**Особенности и формирование наглядно-образного мышления у старших дошкольников с ОНР**

(методические рекомендации)

**СОДЕРЖАНИЕ**

Введение…………………………………………………………………………...3

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ НАГЛЯДНО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ……………………………………………………….7

1.1 Общая характеристика мышления…………………………………………...7

1.2 Развитие наглядно-образного мышления у старших дошкольников…….11

1.3 Особенности наглядно-образного мышления у дошкольников с общим недоразвитием речи……………………………………………………………...15

Вывод……………………………………………………………………………..18

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ НАГЛЯДНО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ………………………………………………….......21

.1 Организация и методика исследования………………………………….......21

.2 Количественная и качественная характеристика особенностей наглядно-образного мышления у старших дошкольников………………………………25

Вывод…………………………………………………………………………......27

ГЛАВА 3. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО РАЗВИТИЮ НАГЛЯДНО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ………………………………………...29

.1 Основные принципы и методы развития наглядно-образного мышления у старших дошкольников с общим недоразвитием речи……………………….29

.2 Игры и упражнения для развития наглядно-образного мышления у старших дошкольников с общим недоразвитием речи……………………….32

Вывод…………………………………………………………………………….38

Заключение………………………………………………………………………40

Список литературы………………………………………………………………42

Приложения

**Введение**

**Актуальность темы исследования:**

Несмотря на то, что проблеме исследования уровня развития мышления дошкольников уделено много внимания, до сих пор она остается актуальной. Актуальность её заключается в том, что изучение особенностей интеллектуальной сферы, а точнее мышления, и результаты этого изучения могут существенно повлиять на выбор методов обучения на последующем школьном этапе учебной деятельности. В работе будет проведено исследование особенностей наглядно-образного мышления у дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием игрового замещения.

Мышление создаёт идеальный образ деятельности, в нем выявляются причинно-следственные связи, сущность предметов и явлений. Эффективность мышления во многом зависит от жизненного опыта, накопленных в памяти знаний, умений ими оперировать. Оно носит нравственно-исторический характер, поскольку в любом индивидуальном процессе осмысливания сущности каких-либо предметов и явлений человек невольно опирается на опыт накопленный другими людьми и выражаемый соответствующими знаниями, умениями и навыками, полученными при обучении и при общении с другими людьми.

Полноценное наглядно-образное мышление служит фундаментом для формирования словесно-логического мышления, которое играет важную роль в создании обобщённых модельных представлений, на которых в последующем будет строиться формирование понятий. Особенно важно изучение наглядно-образного мышления у детей с общим недоразвитием речи, так как существует прочная связь мышления и речи. Проблема взаимосвязи речи и мышления, его роли в общении и формировании сознания является едва ли не самым важным разделом психологии. Усвоение знаний, передаваемых в языковой форме, требует мыслительной деятельности.

Исследование мышления открывает большие возможности для развития способностей и возможностей человека, так как на практике мышление как отдельный психический процесс не существует, оно незримо присутствует во всех других познавательных процессах: в восприятии, внимании, воображении, памяти, речи. Высшие формы этих процессов обязательно связаны с мышлением, и степень его участия в этих познавательных процессах определят уровень их развития.

В познавательной деятельности дошкольника отечественные психологи выделяют ведущую роль наглядно-образного мышления (Л.А. Венгер, А.В. Запорожец, B.C. Мухина, Н.Н. Поддьяков и др.). Проблема детского мышления волновала многих ученых Ж.Пиаже, Л. С.Выготского, С.Л.Рубинштейна, А.В.Запорожца, П.Я.Гальперина, Л. А.Венгера, В.В.Давыдова, О.М. Дьяченко, А.А.Люблинскую, С.Л.Новоселову, Л.Ф.Обухову, Д.Б.Эльконина, и многих других психологов. Каждый из них внес свою замечательную лепту в познание детского мышления .Уровень развития наглядно-образного мышления, достигаемый в дошкольном возрасте, имеет существенное значение для всей последующей жизни человека.

Л. А. Венгер (1963) высказал идею о том, что в основе формирования общих интеллектуальных способностей должно лежать овладение универсальной формой опосредования с учетом специфики дошкольного возраста. Эта специфика, согласно А. В. Запорожцу и Л. А. Венгеру, заключается в том, что в дошкольном возрасте создаются особо благоприятные условия для развития образных форм познания - восприятия, памяти, наглядно-образного мышления, воображения. Следовательно, необходимо было найти такую форму опосредования, которая соответствует специфике наглядно-образного мышления дошкольников. В норме основной формой мышления, которой овладевает ребёнок старшего дошкольного возраста, является наглядно-образное мышление. Овладение замещением является одним из важнейших путей формирования наглядно-образного мышления дошкольников с общим недоразвитием речи [3].

Наиболее характерные для дошкольника виды деятельности - сюжетно-ролевая игра, продуктивная деятельность (рисование, конструирование, лепка и другие) носят явно моделирующий характер. Во всех этих видах деятельности дети не просто "символизируют" или обозначают предметы и ситуации, но создают их наглядные модели, устанавливая между отдельными заместителями те же отношения, которые они воспринимают у замещаемых объектов.

В отечественной и зарубежной психологии этим вопросом занимались на протяжении многих лет (Ж. Пиаже, Л.С. Выготский, Н.Г. Салмина, Г.А. Глотова, Е.Е. Сапогова и другие) и в условиях речевой патологии (А.Р. Лурия, Ф.Я. Юдович, Л. Н. Усачёва, Е.А. Харитонова).

Вопросом о состоянии мышления у лиц с общим недоразвитием речи занимались многие исследователи: такие как И.Т.Власенко, Ю.А.Гаркуша, Л.Э.Царгуш, Р.Е.Левина, В.А.Ковшиков, О.Н.Усанова, Т.И.Синякова, Н.Ц. Василева, М.Сухад, Е.Ф.Соботович, Л.И.Тигранова и другие. В познавательной деятельности дошкольника отечественные психологи (Л.А. Венгер, А.В.Запорожец, В.С.Мухина, Н.Н. Поддьяков и другие) выделяют ведущую роль наглядно-образного мышления.

Однако, анализ литературных источников показал недостаточность исследовательской деятельности, отсутствие единого мнения по вопросу особенностей наглядно-образного мышления у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

**Цель исследования :**теоретически обосновать и экспериментально выявить особенности наглядно-образного мышления старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

**Задачи исследования:**

1. Изучить теоретические основы наглядно-образного мышления старших дошкольников.

2. Выявить особенности наглядно-образного мышления у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

3. Разработать методические рекомендации по развитию наглядно-образного мышления у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

**Объект исследования:**наглядно-образное мышление старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

**Предмет исследования:** особенности наглядно-образного мышления старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

**Методы исследования:**Методы исследования подбирались с учетом цели, задач.

1. Метод теоретического анализа литературы.

Теоретический анализ психологической, педагогической, психолингвистической отечественной и зарубежной литературы; изучение медико-психолого-педагогической документации детей; протоколы психолого-медико-педагогической комиссии, речевые карты.

2. Метод эмпирического исследования. Проведение эксперимента.

3. Методы математической статистики.

**ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ НАГЛЯДНО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

**1. Общая характеристика мышления**

В современной литературе существует достаточно большое число определений мышления. Мышление - психический процесс отражения действительности, высшая форма творческой активности человека[8].

Р.С. Немов охарактеризовал его в качестве сложного познавательного процесса, высшего уровня познавательной активности человека, связанного с решением множества разнообразных задач и с творческим преобразованием действительности[24].

В современном психологическом словаре под редакцией Б.Г. Мещерякова и В.П. Зинченко мышление это множество разных по организации, уровню и средствам психических процессов, осуществляющих решение проблемных задач, которые возникают как в обыденной жизни, так и в сфере профессиональной деятельности. Мышление может быть самостоятельным процессом с внутренней мотивацией, но, как правило, оно включено в ту или иную деятельность, порождающую мыслительную задачу [20].

Мышление*-* это высшая форма человеческого познания, представляющего собой процесс обобщенного и опосредствованного отражения действительности, выполняющего регулирующую функцию по отношению к поведению, социально обусловленного по происхождению приемов и операции, а также в силу использования знаний, добытых в ходе человеческой истории.

Его анализируют в таких терминах, как активность или пассивность, быстрота или замедленность, широта или узость, глубина или поверхностность, богатство или скудность, гибкость или шаблонность, критичность или некритичность [11].

Мышление порождает такой результат, какого ни в самой действительности, ни у субъекта на данный момент времени не существует. Оно (в элементарных формах имеется и у животных) также можно понимать как получение новых знаний, творческое преобразование имеющихся представлений. Отличие мышления от других психологических процессов состоит ещё и в том, что оно почти всегда связано с наличием проблемной ситуации, задачи, которую нужно решить, и активным изменением условий, в которых эта задача задана.

Мыслительная деятельность совершается при помощи мыслительных операций: анализа, синтеза, сравнения, обобщения, абстракции. Различают три основные формы мышления: понятие, cуждение, умозаключение [10]. В психологии выделяют и исследуют теоретическую, практическую и ряд промежуточных видов мышления, содержащих в себе и те и другие операции[24,c.276].

**Теоретическое понятийное мышление -**это такое мышление, пользуясь которым человек в процессе решения задачи обращается к понятиям, выполняет действия в уме, непосредственно не имея дела с опытом, полученным при помощи органов , чувств.

**Образное мышление -**это вид мыслительного процесса, в котором используются образы. Эти образы извлекаются непосредственно из памяти или воссоздаются воображением. В ходе решения мыслительных задач соответствующие образы мысленно преобразуются так, что в результате манипулирования ими мы можем найти решение интересующей нас задачи. Образное мышление представляет собой такой вид умственной деятельности, который чаще всего встречается в работе писателей, художников, артистов [17].

**Вербально-логическое мышление -**отражает такие факты, закономерности и причинно-следственные связи, которые не поддаются чувственному наглядно-действенному и образному познанию. Оно осуществляется на материале слов, обобщающих как конкретные (реальные события, предметы, явления), так и отвлечённые понятия, оперирование символами. Оно позволяет абстрагироваться, решать различные мыслительные задачи.

**Практическое -**мышление, целью которого становится решение некоторой практической, жизненной задачи, отличной от тех чисто познавательных задач, теоретических.

**Наглядно-действенное мышление -**его особенность заключается в том, что сам процесс мышления представляет собой практическую преобразовательную деятельность, осуществляемую человеком с реальными предметами. Основным условием решения задачи в данном случае являются правильные действия с соответствующими предметами. Этот вид мышления широко представлен у людей ,занятых реальным производственным трудом, результатом которого является создание какого-либо конкретного материального продукта.

**Наглядно-образное мышление -**отличительная особенность его состоит в том, что мыслительный процесс в нем непосредственно связан с восприятием мыслящим человеком окружающей действительности, и без него совершаться не может. Данная форма мышления наиболее полно и развёрнуто представлена у детей дошкольного и младшего школьного возраста, а у взрослых - среди людей, занятых практической работой. Наглядно-образное мышление реализуется при отражении образного материала. При этом человек представляет реальные предметы, объекты, реальные события, оперирует в своём сознании реальными картинами действительности или воображаемыми образами реальных объектов, т.е. использует образы восприятия или представлений. Наглядно-образное мышление относят как к практическому, так и теоретическому типам мышления в зависимости от того, какими образами оперирует субъект и с какой целью он это делает, а главное потому, что практически любой образ может быть им вербализирован. [24].

Необходимо обратить внимание на понятие нарушение мышления. Нарушение мышления - нарушение интеллектуальной деятельности, возникающее при различных психических заболеваниях, локальных поражениях мозга и аномалиях психического развития. Правомерно несколько слов сказать о понятиях "интеллект" и "мышление". При различной речевой патологии расстройства мыслительной деятельности либо распространяются на все формы интеллектуальной деятельности (словесно-логическую, наглядно-образную и наглядно-действенную), либо затрагивают одну из них.

Чтобы понять онтогенез мышления необходимо выделить возрастные периоды, в которых оно вместе с другими психическими процессами претерпевает качественные изменения, надстраивающиеся друг над другом. При этом разные виды деятельности (игровая, художественная, учебная, трудовая) выступают тем материалом, в котором проявляется развитие сознания личности в целом и мышления в частности.

Начало развития мышления у детей относят к возрасту около двух лет. Л.В. Выготский утверждает, что именно в раннем возрасте у ребёнка появляется сознание, являющееся центральным новообразованием раннего детства. Возникновение сознания он тесно связывает с развитием речи [5].

Если сравнивать первую половину раннего возраста со второй его половиной, мы увидим, что сначала ребёнок осваивает функциональное назначение предметов и только потом переходит к оперированию словами. Это приводит к существенной перестройке психики и превращению её в сознание. При этом значение перестаёт быть привязанным к отдельному предмету и начинает относиться к их множеству. Благодаря этому знак выполняет функцию обобщения. Также по причине отрыва значения от предмета оно приобретает идеальную форму, удерживаемую памятью ребёнка. По Л.С. Выготскому, игра есть основной путь культурного развития ребёнка, в частности развития его знаковой деятельности [22].

Игра - один из тех видов детской деятельности, которой используется взрослыми в целях воспитания дошкольников, обучая их различным действиям с предметами, способам и средствам общения. В игре ребёнок развивается как личность, у него формируется те стороны психики, от которых в последствии будут зависеть успешность его учебной и трудовой деятельности, его отношения с людьми. В игре происходит формирование восприятия, мышления, памяти, речи - тех фундаментальных психических процессов, без достаточного развития которых нельзя говорить о воспитании гармоничной личности. Уровень развития мышления ребенка определяет характер его деятельности, интеллектуальный уровень ее осуществления[19].

В игровой деятельности ребенок выполняет практические действия, но они носят так называемый исполнительный характер. Главное умение в игре - умение осуществлять внутренние, интеллектуальные действия с образами (представлениями с соответствующими им словесными значениями). Благодаря таким умениям ребенок может мыслить о предмете "в уме", вне непосредственного восприятия предметной ситуации. Представление по словесному описанию какой-то ситуации, существующих в ней предметных и пространственно-временных отношений и, наоборот, самостоятельное словесное описание представляемой предметной ситуации составляет сущность наглядно-образного мышления. То есть действия ребенка имеют под собой не действенную, практическую, а образную, предполагаемую основу. Течение в сознании ребенка образов представлений осуществляется посредством знакомых слов.

**2. Развитие наглядно-образного мышления старших дошкольников**

В работах Ж. Пиаже период, который он обозначает, как символическое и допонятийное мышление, по своим основным характеристикам в какой-то мере соответствует той форме мышления, которую мы называем наглядно-образным мышлением. По мнению Ж. Пиаже, важнейшим приобретением этого периода является возникновение и развитие символической функции, сущность которой состоит в том, что ребенок представляет отсутствующие вещи с помощью символов и знаков. Последний начинает отличать обозначение от обозначаемого и использует первое для актуализации представлений о втором.

Ведущее значение в формировании символической функции Ж. Пиаже придает игровой и подражательной деятельности, в которой возникает способность представлять одну вещь посредством другой. Такой оперирующий представлениями интеллект принципиально отличается от интеллекта сенсомоторного. Появляется возможность выхода за пределы непосредственно воспринимаемого и оперирования представлениями, отражающими отсутствующие в данный момент предметы. Логические операции начинают определять и детерминировать функционирование образов лишь у детей 7 лет и старше[25].

У детей дошкольного возраста происходит интенсивное развитие мышления. Ребёнок приобретает ряд новых знаний об окружающей действительности и вместе с тем учится анализировать, синтезировать, сравнивать, обобщать свои наблюдения, т.е. производить простейшие умственные операции. Важнейшую роль в умственном развитии ребёнка играет воспитание и обучение.

Само понятие образного мышления подразумевает оперирование образами, проведение различных операций мыслительных с опорой на представления. Детям дошкольного возраста (до 5,5- 6 лет) доступен именно данный тип мышления. Они ещё не способны мыслить абстрактно (символами), отвлекаясь от реальности, наглядного образа. Дошкольник начинает интересоваться внутренними свойствами вещей, скрытыми причинами тех или иных явлений. Эта особенность мышления дошкольника ярко обнаруживается в бесконечных вопросах " почему?", " зачем?", которые он задаёт взрослым. Наглядно-образное мышление проходит в своём развитии две стадии: на первой ребёнок совершает перцептивные преобразования объекта только с внешней помощью, а на второй стадии - по своей инициативе преобразует ситуацию на образном уровне. Переход от наглядно-действенного мышления к наглядно-образному может быть ускорен благодаря специально организованному обучению с использованием схем-заместителей .

Способность к использованию в мышлении модельных образов начинает складываться у детей трёх - четырёх лет, дальше становится в старшем дошкольном возрасте основой понимания различных отношений предметов, позволяет детям усваивать обобщённые знания и применять их при решении новых мыслительных задач. Эта способность проявляется 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. Дошкольники приходят к тому, что могут мыслить о вещах, которые они непосредственно не воспринимают, с которыми они в данный момент не действуют. Дети начинают выполнять различные мыслительные операции, опираясь не только на восприятие, но и на представления о ранее воспринятых предметах и явлениях. Дошкольники начинают обобщать предметы и явления не только по внешним, но и по внутренним, существенным признакам и особенностям. Например, старший дошкольник может рассуждать по поводу того, какое различие существует между дикими и домашними животными, между растениями и животными.

В исследовании Н.Н. Поддьякова и Э.С. Комаровой изучался переход от наглядно-действенного мышления к наглядно-образному. Испытуемыми были дети от двух до семи лет. Детям предъявили квадратный ящик с четырьмя ручками по бокам, прикрытый сверху стеклом. В ящике располагались лабиринты, через которые ребёнок должен был провести предмет и направить его в специальный приёмник. В одной из серий эксперимента детей просили рассказать, какие манипуляции надо произвести с ящиком, чтобы достичь желаемого результата. Ребёнок мог зрительно изучать проблемную ситуацию, однако практических действий по её преобразованию осуществлять не мог. Здесь решение задачи требовало наглядно-образного мышления. Оказалось , что только на пятом году жизни отдельные из детей способны решать такую задачу. Так же следует обратить внимание на то, что появление данного вида мышления по времени совпадает с возникновением у ребёнка ролевой игры, в которой имеет место быть распределение, контроль и оценка исполнения. Из этого можно сделать вывод, что на основе наглядно-образного мышления и ролевой игры лежит одно и то же возрастное новообразование, определяющее всю психическую жизнь ребёнка .

Н.Н Поддьяков указывает, что при формировании наглядно-образного мышления действия детей, ранее осуществляемые с реальными предметами, начинают воспроизводиться без опоры на реальные вещи, т.е. на уровне представлений. Этот отрыв облегчается, если действия совершать не с реальными предметами, а с их заместителями - моделями. Дети достаточно быстро усваивают, что их действия относятся к оригиналу, хотя и производятся с моделью. Это важнейший момент формирования образного мышления, в котором важнейшую роль играют модели и действия с ними [26].

В организации усвоения старшими дошкольниками знаний о пространстве, о явлениях живой и неживой природы, в обучении их началам математики и грамоты и в других видах обучения особо эффективным оказывается использование наглядных моделей. Наглядное изображение основных отношений каждой из этих областей действительности позволяет детям, пользуясь образным мышлением, усваивать эти отношения в отвлечённой и обобщённой форме, а затем применять полученные представления к частным случаям. Действуя с наглядными моделями, дети легко понимают такие отношения вещей и явлений, которые они не в состоянии усвоить на основе словесных объяснений. Пользуясь образным мышлением, старшие дошкольники могут обобщать и свой собственный опыт, устанавливать новые связи и отношения вещей.

В процессе решения мыслительных задач (загадки, головоломки, объяснения чего-либо) ребёнок начинает связывать свои суждения друг с другом, приходить к определённым выводам или заключениям. Одно, знакомясь с новыми фактами, в частности с фактами, не совпадающими с его выводами, выслушивая указания взрослого, дошкольник постепенно перестраивает свои рассуждения в соответствии с действительностью, учится более правильно их обосновывать.

От решения задач, требующих установления связей и отношений между предметами и явлениями, с помощью внешних ориентировочных действий дети переходят к решению в уме с помощью элементарных мыслительных действий, используя образы. Другими словами, на основе наглядно-действенной формы мышления начинает складываться наглядно-образная форма мышления [21].

Познание действительности, её существенных связей и зависимостей происходит главным образом на основе наглядно-образного мышления - основной формы мышления в этом возрасте[9].

В педагогике и психологии разрабатывались методы обучения детей направленные на формирование у них наглядного мышления (Л.А. Венгер Н.Н. Поддьяков Т. В. Лаврентьева Р.Р. Говорова В.Н. Аванесова и другие). Особое внимание уделялось формированию схематизированных образов, которые отражают связь элементов независимо от частных особенностей этих элементов. Овладение образами такого вида является переходной ступенью от образных представлений к использованию знаковых систем.

**3. Особенности наглядно-образного мышления у дошкольников с общим недоразвитием речи**

Наглядно-образное мышление у детей с общим недоразвитием речи отстаёт от нормально говорящих сверстников по качественным и количественным показателям (О.Н. Усанова, Т.Н. Синякова, Л.Э. Царгуш, Н. В. Василева, М. Сухад). Уровень сформированности мыслительных действий и операций наглядно-образного мышления зависит от степени преодоления речевого нарушения. Анализ процесса решения детьми с общим нарушением речи наглядно-образных и образно-словесных задач показал, что при относительной сохранности механизмов ориентировочного этапа затруднения у них связаны преимущественно с неравномерной сформированностью некоторых сложно организованных мыслительных действий и операций исполнительного этапа: дифференциацией и сложным зрительным анализом комбинированных признаков, мысленной трансформацией схематически-образных элементов, автоматизированностью мысленного контроля выполнения заданий [2].

Так, материализованные в графических изображениях образы отличались недостаточной дифференцированностью видовых признаков объекта. В отдельных случаях мыслительные операции фрагментарны, недостаточно устойчивы (Т.В.Нестерова). Это приводит к снижению продуктивности использования более совершенных техник оперирования в ходе решения наглядных задач. В отличие от нормы способы выполнения действий детей с общим недоразвитием речи несовершенны, но адекватны [28].

В предметно-практической деятельности дошкольники с общим недоразвитием речи используют те же способы, которыми пользуются и нормально говорящие дети [29]. Однако если нормально говорящие дети осуществляют внутренние мыслительные действия прежде внешних практических, предварительно планируют их, то выполнение практических задач детьми с общим недоразвитием речи характеризуется трудностями выбора из известных способов действий способа, адекватного ситуации, наличием развёрнутых пробных ориентировочных действий, частым применением дополнительных практических приёмов, облегчающих наглядно-действенную фиксацию осуществлённого действия. Так например, часто употреблялся счёт вслух, при котором ребёнок водил пальцем по образцу, потом по кольцам собираемой башенки, после чего продолжал выполнять задание. Свёртывание первоначально развёрнутых способов имело место, но только по отношению к элементарным операциям. Трудности в выполнении действий: нарушение порядка следования операций, практические пробы требовали возвращения к развёрнутому действию [27].

Приведём примеры изучения наглядно-образного мышления. Так Ю.Ф. Гаркуша [6], Е. Карельская , Л. Тимощук , Т.А. Ткаченко в своих работах разработали рекомендации по использованию элементов наглядного моделирования в практике обучения и воспитания детей с нарушениями речи. В методике Е. Карелиной применяется более широкая гамма цветов для обозначения гласных, а для согласных использовались не цветовые ,а графические символы. И.И. Ткаченко рекомендует использовать при формировании звукового анализа у детей зрительные символы - геометрические формы, внешний вид которых напоминает очертание губ при артикуляции соответствующего гласного звука. При обучении чтению и грамоте дошкольников с общим недоразвитием речи Цвелева И.И. [30] предлагает использовать буквы-символы в качестве приёма для преодоления трудностей запоминания и воспроизведения. В.В.Юртайкин значимую роль в обучении лиц с нарушениями речи отводит наглядному моделированию. По мнению автора, в качестве средств обучения могут быть использованы различного рода визуальные схемы, планы, модели. В.В. Юртайкин, Л.Н. Ефименкова (1981) считают, что дети, у которых затронута речевая сфера с большими затруднениями, по сравнению с нормой, усваивают действия наглядно-образного и логического мышления. Авторы связывают этот факт с тем, что при переходе к наглядно-образному мышлению у ребёнка возникает необходимость в символизации, которая позволяет оторваться от конкретного действия с предметом и создаёт определённые возможности для решения мыслительных задач не методом проб и ошибок, а в плане представления, когда главным средством решения уже выступают символы-заместители, а позже знаки-заместители [31].

Большинство исследователей, имея в виду прежде всего общее недоразвитие речи, склоняются к тому, что в целом дети с этим дефектом интеллектуально сохранны, а их трудности в выполнении когнитивных операций вторичны по отношению к недоразвитию устной речи (Трауготт Н.Н., 1940, 1965; Левина Р. Е., 1951; Хватцев М.Е., 1959; Белогруд Л.А., Бурова B.C., Жукова B.C., Мастюкова Е.М., 1971; Гуровец Г.В., 1974;, 1982; Завгородняя А.С, Никулина Е.А., 1985; ФотековаТ.А., 1994). Отмечается сохранность у таких детей познавательного интереса, достаточная развитость предметно-практической и трудовой деятельности и вместе с тем своеобразие отдельных сторон мышления - несформированность некоторых понятий, замедленность мыслительных процессов, снижение самоорганизации (Голубева Л. П., 1952; Зееман М., 1963;, Ковшиков В.А., Элькин Ю.А.,1979; Филичева Т. Б., ЧиркинаГ.В.,1985,1993). Отмечается необходимость учета сопутствующих расстройств (Соботович Е.Ф.,1982,1984) вплоть до олигофрении . Практика и экспериментальные исследования показывают, что мышление страдает в наибольшей степени при системных нарушениях речи - алалии, препятствующей его развитию, и афазии, затрудняющей его проявление. При других расстройствах мыслительные функции затрагиваются в меньшей степени и преимущественно со стороны формальных характеристик. Важное практическое значение имеют достаточно часто встречающиеся, особенно в последнее время, сочетания расстройств речи и мышления.

Наиболее полно состояние мышления и мыслительных операций было исследовано у дошкольников с алалией, прежде всего в связи с задачей дифференциальной её диагностики со сходными расстройствами. Основные исследования были посвящены состоянию мышления при моторной (экспрессивной) алалии.

Р.А. Белова-Давид делает вывод, что для многих обследованных детей с алалией были доступны только простейшие пространственные представления в плане непосредственного соотнесения (вперёд, вниз, вверх, назад) , форма предметов (круг, квадрат, треугольник), их величина (большой, маленький), количество (один - много, представление о числе в пределах 3 - 5), основные цвета. Автор отмечает, что наглядно-действенное мышление у некоторых детей с моторной алалией находится в удовлетворительном состоянии, а в наглядно-образном мышлении дети заметно отстают,словесно-логическое мышление доступно лишь наиболее успешным из этих детей [1] .

В. А. Ковшиков и Ю. А. Элькин констатируют у детей с моторной алалией невозможность осуществления или неверное выполнение потенциально сохранных операций мышления из-за недостатка "предметных" знаний либо отсутствия способности управлять собственной деятельностью. По состоянию образного и понятийного мышления, результаты которого внешне выражаются в невербальной форме, дети 4 - 6 лет с алалией в целом не отличаются от нормально говорящего. Однако они демонстрировали поспешность или заторможенность в выполнении заданий и анализе проблемных ситуаций, недостатки концентрации и устойчивости внимания, эмоциональную возбудимость , отсутствие интереса или быструю его утрату, отказ от работы, ожидание помощи. Подобное поведение свидетельствует о характере самоорганизации психической деятельности и нередко отрицательно влияет на конечный результат мыслительной деятельности. Кроме того, при произведении предметной классификации дети с алалией не были знакомы с изображениями некоторых предметов, животных, не знали их свойств и функционального значения. В ходе установления последовательности событий они не были знакомы с процессом приготовления снежной горки (серия сюжетных картинок "Горка"), не знали причинно-следственной связи между дождём и ростом гриба (серия " Ёжик и мешок"). Дети знали диких и домашних животных, фрукты, овощи, мебель ,посуду, но путали их принадлежность к обобщающей категории. Они проводили предметную классификацию, выделяли неподходящую картинку, но легко отвлекались и сбивались при выполнении задания. Для их действий характерна рассогласованность между мышлением, знаниями и самоорганизацией [15].

Е. Ф. Соботович исследовала мышление у детей с моторной алалией и выявила , что они способны к установлению причинно-следственных связей, умозаключениям, абстракции и обобщениям. Они овладевают приёмами логического мышления и способны к переносу полученных знаний. От детей без нарушений речи их отличает более низкий уровень обобщения, недостаточная гибкость и динамичность мышления, замедленный темп усвоения тех или иных закономерностей, недостаточная осознанность, доказательность мышления.Основной причиной этих нарушений Е. Ф. Соботович считает глубокую языковую неполноценность, но делает оговорку, что влиянием лишь речевого дефекта обнаруженные нарушения объяснить нельзя, так как они проявляются при выполнении не только вербальных, но и невербальных проб, и в происхождении интеллектуальной недостаточности при моторной алалии следует учитывать также роль органического поражения мозга. [32]. Интеллектуальную недостаточность этих детей определяют три фактора:

. вторичное недоразвитие интеллекта;

. замедленный темп психического развития;

. избирательная недостаточность отдельных психических функций [7].

По данным И. Т. Власенко в школьном возрасте у детей с общим недоразвитием речи мышление сохраняет свою зависимость от системного недоразвития речи. Это проявляется при необходимости опосредованного запоминания, требующего установления речемыслительной связи слова с предметным образом во внутреннем плане. Трудности выполнения такого задания связаны с недостаточной сформированностью у этих детей механизма внутренней речи при переходе речевых конструкций в мыслительные и наоборот. Овладевая в полной мере предпосылками для развития мыслительных операций, доступными их возрасту, дети, однако, отстают в развитии наглядно-образного мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом, синтезом, сравнением, классификацией, исключением лишнего понятия и умозаключением по аналогии. Недостатки наглядно-образного мышления у детей с недоразвитием речи могут иметь не только вторичный, но и первичный характер, в этом случае они обусловлены недостаточностью теменно-затылочных областей коры головного мозга. Для многих детей с общим недоразвитием речи характерна также ригидность мышления[14].

**Вывод**

Изучив и проанализировав психолого-педагогическую литературу по вопросу развития наглядно-образного мышления у дошкольников без речевых нарушений и особенностей наглядно-образного мышления у дошкольников с общим недоразвитием речи можно сделать следующие выводы:

1. Наглядно-образное мышление - одно из основных новообразований дошкольного возраста, развитие которого происходит в тесной связи с формированием логического мышления. Наглядно-образное мышление проходит в своём развитии две стадии: на первой ребёнок совершает перцептивные преобразования объекта только с внешней помощью, а на второй стадии - по своей инициативе преобразует ситуацию на образном уровне. Исследование мышления открывает большие возможности для развития способностей и возможностей человека, так как на практике мышление как отдельный психический процесс не существует, оно незримо присутствует во всех других познавательных процессах: в восприятии, внимании, воображении, памяти, речи. Высшие формы этих процессов обязательно связаны с мышлением, и степень его участия в этих познавательных процессах определят уровень их развития.

2. Игра необходима для развития ребенка, в том числе и его наглядно-образного мышления. Игра - это ведущий вид деятельности дошкольников. Дети начинают выполнять различные мыслительные операции, опираясь не только на восприятие, но и на представления о ранее воспринятых предметах и явлениях. Дошкольники начинают обобщать предметы и явления не только по внешним, но и по внутренним, существенным признакам и особенностям. Это важнейший момент формирования образного мышления, в котором важнейшую роль играют модели и действия с ними.

3. Наглядно-образное мышление у детей с общим недоразвитием речи отстаёт в своём развитии от нормально говорящих сверстников по качественным и количественным показателям. Несформированность наглядно-образного мышления при общем недоразвитии речи в большинстве случаев по степени выраженности связана с тяжестью речевого дефекта. От детей без нарушений речи их отличает более низкий уровень обобщения, недостаточная гибкость и динамичность мышления, замедленный темп усвоения тех или иных закономерностей, недостаточная осознанность, доказательность мышления.

**ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ НАГЛЯДНО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

**1. Организация и методика исследования**

Исследование с целью изучения особенностей наглядно-образного мышления у старших дошкольников проводилось на базе группы для детей с тяжёлыми нарушениями речи. Всего в эксперименте приняло участие 24 ребёнка: экспериментальную группу составили 12 детей с общим недоразвитием речи (7 мальчиков и 5 девочек), в контрольную группу вошли 12 нормально говорящих дошкольников (6 мальчиков и 6 девочек), - в возрасте от пяти с половиной до шести лет. Изучение психолого-медико-педагогической документации (заключения ПМПК) выявило, что среди 12 дошкольников с общим недоразвитием речи диагноз стёртая форма дизартрии, общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития имеет 4 детей; общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития 3 детей; общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития, дизартрия псевдобульбарная имеют 3 детей; общее недоразвитие речи, II уровень речевого развития - 2 детей.

Для сравнительного изучения наглядно-образного мышления у старших дошкольников с общим недоразвитием речи и их нормально говорящих сверстников были использованы следующие методики: "Зверюшки на дорожках", "Разные дома" Л.А. Венгер; методика "Нахождение недостающих деталей". Данная методика представлена в цветовом исполнении т.к. дети дошкольного возраста охотнее и внимательнее относятся к такому виду задания. Основным методом исследования является метод индивидуального эксперимента. Экспериментальное изучение было организованно в игровой форме. Все методики были адаптированы для детей с общим нарушением речи.

Для изучения наглядно-образного мышления на примере процесса замещения дошкольникам предлагалось следующее задание:

1. **"Зверюшки на дорожках".**

Цель: изучение возможностей детейпользоваться заместителями и умения варьировать заместителей при выполнении одного и того же задания. Ребенку индивидуально предлагалось соотнести картинки с определенными значками. Для этого пред ребенком на столе выкладывались картинки с изображениями животных мышка, зайчик, лиса, волченок, собака и еж, 3 полоски бумаги с различными значками (квадрат, треугольник, овал, "плюс", 3 кружка, круг), отделенными друг от друга вертикальной чертой и полоска-образец с изображение животных и соответствующих значков (сочетание животных и значков различно). Задание предъявлялось по инструкции: "Нужно все значки на своих полосках накрыть подходящими картинками. А чтобы не было ошибок, посмотри на полоску, где показано, какая картинка какому значку соответствует (петушком надо закрыть треугольник, котом - круг и так до конца полоски). Накрой свои значки нужными картинками" (Стимульный материал представлен в приложении А).

Виды помощи:

1. Обращение внимания на полоску, где показано, какая картинка какому значку соответствует.

. Разбор полоски образца.

. Совместная деятельность

Критерии оценки:

4 балла - самостоятельное и точное выполнение;

3 балла - наличие ошибки, которая исправляется после первого вида помощи;

2 балла - наличие ошибки, которая исправляется после второго вида помощи;

1 балл - наличие ошибки (-ок), которая (-ые) исправляется (-ются) в результате совместной деятельности экспериментатора и ребенка;

О баллов - невыполнение задания после оказания трех видов помощи; отказ от выполнения задания.

Уровни:

высокий - 12 -9баллов,

средний -8-5баллов,

низкий -4- 0 баллов.

Анализ результатов каждого задания позволил выявить особенности наглядно-образного мышления , осуществления символизации в целом, так как каждая из методик изучала одну из её сторон.

**2. Методика "Нахождение недостающих деталей"**

Цель*:*исследование уровня развития наглядно - образного мышления.

Диапазон применения*:*от 5 до 7 лет

Техника проведения*:*ребенку предлагается серия рисунков, на каждой из картинок этой серии не хватает какой-то существенной детали. Ребенок получает задание как можно быстрее определить и назвать отсутствующую деталь(Стимульный материал представлен в приложении Б) .

Критерии оценки*:*экспериментатор фиксирует время c помощью секундомера, затраченное ребенком на выполнение всего задания. Время работы оценивается в баллах, которые затем служат основой для заключения об уровне развития наглядно-образного мышления ребенка:

**10 баллов**- ребенок справился с заданием за время меньшее, чем 25 сек, назвав при этом все 7 недостающих на картинках предметов.

**8-9 баллов**- время поиска ребенком всех недостающих предметов заняло от 26 до 30 сек.

**6-7 баллов**- время поиска всех недостающих предметов заняло от 31 до 35 сек.

**4-5 баллов**- время поиска всех недостающих предметов составило от 36 до 40 сек.

**2-3 балла**- время поиска всех недостающих предметов оказалось в пределах от 41 до 45 сек.

**0-1 балл**- время поиска всех недостающих деталей составило в целом больше чем 45 сек.

Оценки даются в баллах, в десятибалльной системе и представляются в интервалах, являющихся непосредственным основанием для производства выводов об уровне развития наглядно-образного мышления ребёнка.

Уровни развития:

высокий-10-8 баллов;

средний -7-4 баллов;

низкий-3-0 балла

Для изучения наглядно-образного мышления на примере процесса замещения и схематизации дошкольникам предлагалось следующее задание:

**3. "Разные дома".**

Цель**:**выявление умения сравнивать рисунок исхему-чертеж предмета. Ребенок должен индивидуально рассмотреть дом и найти ошибку. Состояло из 4заданий, каждое из которых включало три рисунка. Для этого пред ребенком на столе рядом друг с другом выкладывается рисунок дома и схема-чертеж. Пред игрой ребенку предъявлялась инструкция: "Посмотри, здесь нарисован дом, по этому рисунку строители построили дом, но допустили ошибки. Рассмотри этот дом и найди ошибки" (Стимульный материал представлен в приложении В).

Виды помощи:

1. указание на неточность, без речевого сопровождения;

2. показ и называние неточности.

Критерии оценки:

2 балла правильное выделение существенной детали;

балл - правильное выделение существенной детали после первого вида помощи;

О баллов - выделение несущественной детали, использование второго вида помощи.

Уровни:

высокий -24-17балла;

средний -16--- 9 балла;

низкий -8-0 баллов.

**2. Количественная и качественная характеристика особенностей наглядно-образного мышления у старших дошкольников**

С помощью методики "Нахождение недостающих деталей" были исследованы дети с нормальным речевым развитием и дети с общим недоразвитием речи. Полученные данные в результате проведённого исследования представлены в таблице 2.1.



**Таблица 2.1. - Сравнительная оценка уровней сформированности наглядно-образного мышления (%)**

Уровни сформированности наглядно-образного мышления группы дошкольников с общим недоразвитием речи нормально .Высокий 5% Средний 25% Низкий 70%

Анализ полученных данных показал, что более трети детей экспериментальной группы (70%) имеют низкий уровень сформированности наглядно-образного мышления. Детям сложно было найти недостающие детали, они называли несущественные признаки (например Тимофей К. сказал , что у собаки нет пятен). Им сложно было вложиться в отведённое время. Дети долго рассматривали рисунки прежде чем дать ответ, это говорит о том , что по данной методике дети не работали никогда. Дети из контрольной группы составили 75% со средним уровнем сформированности наглядно-образного мышления. И только 25% детей без труда справилась с данным заданием. В экспериментальной группе таких детей не было.

Анализ полученных данных показал, что умения сравнивать рисунок и схему-чертеж у детей с общим недоразвитием речи находится на среднем уровне. В контрольной группе преобладает высокий уровень сформированности наглядно-образного мышления. В экспериментальной группе средний показатель набранных баллов составил одиннадцать баллов, в то время как в контрольной группе - девятнадцать - двадцать .

Дети экспериментальной группы чаще называли несущественные детали и не могли отвлечься от них (окна, двери, труба), чем дети контрольной группы. Максимальный показатель у контрольной группы при выполнении данного задания составил двадцать четыре балла только у трёх детей , так как даже детям контрольной группы приходилось оказывать помощь. На низком уровне умения сравнивать рисунок и схему-чертеж у нормально говорящих детей не наблюдалось, а у детей с общим недоразвитием речи составило 33.33%. Эти дети говорили, что все одинаково, даже после оказанной помощи. Эту группу составило четверо обследуемых детей с общим недоразвитием речи.

На основании этого мы можем предположить, что с детьми данной группы проводилось недостаточно непосредственной образовательной деятельности по развитию наглядно-образного мышления. Не акцентировалось внимание наумении сравнивать рисунок и схему-чертеж.

Анализ полученных данных показал, что самой многочисленной (66.67%) среди детей с общим недоразвитием речи оказалась группа со средним уровнем сформированности наглядно-образного мышления (умения пользоваться заместителями). В группе нормально говорящих дошкольников данное умение сформировано на среднем уровне у 25% испытуемых, что значительно меньше, чем в экспериментальной группе. На высоком уровне умения пользоваться заместителями сформировано в группе для детей с общим недоразвитием речи всего у 25% детей, в то время, как у нормально говорящих 75%, что в 3 раза больше. Необходимо отметить, что только три ребёнка из экспериментальной группы набрали от одиннадцати до десяти баллов, в то время, как три ребёнка контрольной группы на этом уровне набрали по двенадцать баллов и шесть детей от девяти до одиннадцати баллов. На низком уровне детей из контрольной группы не наблюдалось(0%). В экспериментальной группе на низком уровне (8.33%).

У дошкольников с низким уровнемотмечалась значительная ограниченность умения пользоваться заместителями; отмечались трудности в умении сравнивать рисунок и схему-чертеж, трудности с включением в деятельность и длительность протекания мыслительных операций. Встречался отказ от выполнения предложенных заданий.

У дошкольников со среднимуровнемотмечалась незначительная ограниченность умения пользоваться заместителями; отмечались слабо выраженные трудности в умении сравнивать рисунок и схему-чертеж; они достаточно легко принимают помощь и переносят полученные умения в новую ситуацию.

У дошкольников с высоким уровнем наблюдалась сформированность умения пользоваться заместителями, умения сравнивать рисунок и схему-чертеж; они самостоятельно выполняют задания, без затруднений переносят полученные знания в новую ситуацию, почти не требуют помощи.

**Вывод**

Результаты экспериментального исследования позволили сделать следующие выводы:

1. Выделено три уровня сформированности наглядно-образного мышления. Для большинства старших дошкольников с общим недоразвитием речи наиболее характерен средний и низкий уровень сформированности наглядно-образного мышления, в то время как для нормально говорящих сверстников - высокий и средний.

2. Особенности наглядно-образного мышления и процесса символизации старших дошкольников с общим недоразвитием речи проявляются:

**-** в ограниченности умения пользоваться заместителями;

**-** в трудностях сравнения рисунка и схемы-чертежа;

**-** в замедленном темпе протекания мыслительных процессов;

**-** в недостаточной осведомлённости некоторых понятий и терминов;

в трудностях оречевления своих мыслей (произвести вывод или заключение).

По результатам проведённого исследования нам необходимо подобрать игры и упражнения для развития наглядно-образного мышления старших дошкольников с общим недоразвитием речи. Так как для развития наглядно-образного мышления и формирования замещения неограниченные возможности представляет игра. Это в целом будет содействовать успеху их социальной адаптации.

**ГЛАВА 3. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО РАЗВИТИЮ НАГЛЯДНО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.**

**1. Основные принципы и методы развития наглядно-образного мышления у старших дошкольников с общим недоразвитием речи**

Путь познания, который проходит ребенок до 7 лет, огромен. За это время он много узнает об окружающем мире. Его сознание не просто заполнено отдельными образами, представлениями, но характеризуется некоторым целостным восприятием и осмыслением окружающей его действительности.

Дошкольное детство является оптимальным периодом в умственном развитии ребенка. Так оказалось, что дети могут успешно познавать не только внешние наглядные свойства предметов и явлений, но их внутренние существенные связи. А это необходимая основа для развития мышления вообще. В ранние, дошкольные годы жизни ребенка игра является тем видом деятельности, в которой формируется его личность.

Большое значение в оптимизации коррекционной работы имеет подбор учебно-дидактического материала и самих коррекционных упражнений и игр. Очень важно уметь выбрать из достаточно большого количества пособий те, которые позволят за меньшее время достичь больших результатов. То есть такие, которые будучи адекватны природе и структуре речевого нарушения, содержат разноаспектные коррекционные возможности. Логопеду необходимо целенаправленно обучать дошкольников приёмам умственной деятельности. При использовании приёмов развития мыслительной деятельности необходимо учитывать гибкость, динамичность, мотивацию и актуальный уровень сформированности мыслительных операций. Также необходимо учитывать уровень речевого развития и возрастные особенности ребёнка. В настоящее время стали использовать интеллектуальные игры в детском возрасте, создаются компьютерные игры и программы для развития ребёнка.

Для формирования наглядно-образного мышления старших дошкольников можно использовать приём создания образа предмета, сопоставления личного опыта с приобретённым и приём обобщения. Создание образа предмета достигается при выполнении следующих заданий:

1. на узнавание предмета представленного в натуральном виде, по образцу, рисунку, словесному описанию;

2. на выделение составных частей предмета (мысленное и практическое разложение на части);

3. на составление предмета из нескольких частей;

4. на узнавание предмета по его части;

5. на дополнение части до целого[16].

Важная роль в создании образа предмета и развитии операций анализа и синтеза отводится заданиям на составление объекта из нескольких частей (аппликация, мозаика). Приём сопоставления личного опыта с приобретённым может формироваться посредством напоминания, ориентирования на воспроизведение прошлого опыта, выделения известного и неизвестного, сравнения заданий по форме, содержанию, ситуации и способу выполнения. Формирование приёма обобщения опыта возможно такими путями: группировка материала, постановка вопросов требующих привлечения знаний из смежных дисциплин, вариативность материала, выполнение комплексных заданий[32].

При проведении игр для развития наглядно-образного мышления необходимо учитывать возрастные особенности ребёнка, а именно непроизвольность внимания, сложности с концентрацией и устойчивостью внимания, наглядность, малую работоспособность.

Игра - это ведущий вид деятельности дошкольников. Она важна для развития психических процессов у детей. Именно в ней формируются основные новообразования, подготавливающие переход дошкольника к следующему возрастному этапу - младшему школьнику. Игра необходима для развития ребенка, в том числе и его наглядно-образного мышления. Ведущую роль игры в формировании психики ребенка отмечали крупнейшие педагоги и психологи (Л. С. Выготский, А. М. Горький, Н. К. Крупская, А. Н. Леонтьев, А. В. Луначарский, А. С. Макаренко, К. Д. Ушинский, Д. Б. Эльконин и др.). В педагогике и психологии разрабатывались методы обучения детей направленные на формирование у них наглядного мышления (Л.А. Венгер Н.Н. Поддьяков Т. В. Лаврентьева Р.Р. Говорова В.Н. Аванесова и другие). Особое внимание уделялось формированию схематизированных образов, которые отражают связь элементов независимо от частных особенностей этих элементов. Овладение образами такого вида является переходной ступенью от образных представлений к использованию знаковых систем. В игре ребёнок развивается как личность, у него формируются те стороны психики, от которых в последствии будет зависеть успешность его учебной и трудовой деятельности, его отношения с людьми. В детском саду предлагаемые игры и упражнения могут быть использованы на занятиях по ознакомлению с окружающим миром, конструированию, логопедических занятиях. Важным является систематическое проведение игр-упражнений. Все приёмы проводятся в групповой форме, но можно использовать и индивидуальные занятия, если ребёнку необходима дополнительная помощь[22].

При разработке методических рекомендаций по формированию наглядно-образного мышления мы опирались на работы Л.А. Венгер и О.М. Дьяченко и других авторов [12] .Игры по развитию умственных способностей дошкольников адаптированы для детей с общим недоразвитием речи.

В играх, способствующих формированию мышления, выделяются два направления: от восприятия к мышлению и от наглядно-действенного к наглядно-образному и логическому мышлению. Важным условием результативного использования игр в обучении является соблюдение последовательности в подборе игр. Прежде всего, должны учитываться следующие дидактические принципы: доступность, повторяемость, постепенность выполнения заданий. Целенаправленное развитие наглядного мышления должно осуществляться на протяжении всего дошкольного периода. Игры, направленные на формирование наглядно-образного мышления должны быть разнообразны. Систему игровых занятий следует включать во все виды детской деятельности.

**2. Игры и упражнения для развития наглядно-образного мышления у старших дошкольников с общим недоразвитием речи**

**Упражнение "Кто без чего не обойдётся".**

На столе перед ребёнком лежат карточки с изображениями слов. Взрослый зачитывает ряд слов. Из этих слов надо выбрать только два, самых важных, без чего главный предмет не может обойтись. Например, сад… какие слова самые главные: растения, садовник, собака, забор, земля? Без чего сада быть не может? Может ли быть сад без растений? Почему?.. Без садовника… собаки… забора… земли?.. Почему?

Необходимо положить картинку с изображением сада. Затем ребёнка просим выбрать из предложенных картинок две картинки, которые, по его мнению, больше всего подходят к данному слову. Каждое из предполагаемых слов подробно разбирается. Примерные задания:

Сапоги (шнурки, подошва, каблук, молния, голенище)

Река (берег, рыба, рыболов, тина, вода)

Город (автомобиль, здание, толпа, улица, велосипед)

Игра (карты, игроки, штрафы, наказания, правила)

Чтение (глаза, книга, картинка, печать, слово)

Война (самолёт, пушки, сражения, ружья, солдаты)

Школа (учитель, ученики, столы, стулья, книги, тетради)

Второй вариант. Называем слова, и спрашиваем: чего не может быть без этого предмета, для чего или кого оно самое главное?

Например: вода, провод, карандаш, стекло, кирпич.

**"Перевёртыши".**

Дидактическая задача. Учить детей создавать образы на основе схематического изображения.

Материал. 1. Набор карточек по 8- 16 штук для каждого ребенка. На каждой карточке схематическое изображение какого- либо предмета или простая геометрическая фигура (например, круг, квадрат, треугольник или кружок с идущей вниз палочкой и т. д.). В каждом наборе должны быть 4 одинаковые карточки. Если набор состоит из восьми карточек, то в него входят 4 карточки с одним изображением и 4 карточки с другим. У всех участников игры наборы одинаковые. Каждое изображение расположено на карточке так, что остается свободное место для того, чтобы можно было дорисовать картинку вокруг этого изображения. 2. Карандаши.

Руководство. Дети рассаживаются за столиками, получают карандаши и наборы карточек. Воспитатель говорит, что сейчас они будут играть в игру "Перевертыши". У них есть карточки с фигурками. Каждую такую фигурку можно превратить в любую картинку, кто в какую захочет. Для этого каждую фигурку нужно дорисовать так, чтобы получилась картинка. Потом рисунок надо отложить и взять еще одну карточку с такой же фигуркой. Но теперь фигурку надо перевернуть, положить карточку с ней вверх ногами или боком. Фигурка уже будет другая, и превратить ее надо совсем в другую картинку. Так можно брать несколько карточек с одной и той же фигуркой и превращать ее в разные картинки. Если детям трудно сразу приступить к выполнению задания, взрослый показывает им, как это делается, Для показа лучше брать фигурку, которой нет на карточках у детей. Например, вначале воспитатель показывает, как прямоугольник превращается в вагон поезда, в дом, в конверт с письмом, в портфель, с которым девочка идет в школу. Затем листок с прямоугольником он поворачивает таким образом, что прямоугольник принимает вертикальное положение. И педагог превращает его в окно, в высотный дом, в ствол большого дерева и т. д. После этого дети начинают выполнять задание самостоятельно. Когда они закончат дорисовывание карточек с одинаковыми фигурками (4 карточки для четырех возможных поворотов), воспитатель предлагает взять карточки с другой фигуркой и т. д.

Когда все картинки-перевертыши будут готовы, воспитатель собирает их.

Все вместе рассматривают картинки, отмечают наиболее оригинальные и законченные. Воспитатель поясняет, что самые интересные картинки те, которые непохожи на другие. Он хвалит тех ребят которые все 4 карточки с одной и той же фигуркой сумели превратить в совершенно разные картинки в зависимости от поворота точки с фигуркой.

Через некоторое время игру можно повторить, предложив другие фигурки для дорисовывания. Фигурки подбираются произвольно. С новыми фигурками игра может проводиться неоднократно.

**"Хитрые картинки"**

Дидактическая задача.Учить детей соотносить схематические изображения предметов сдетальными.

Оборудование.Для изготовления домино "Хитрые картинки" можно использовать любое детское домино с картинками (например, игрушку-самоделку "детское домино", автор-художник Н. Козлова). В наборе домино 28 игровых карточек, на которых в различных сочетаниях помещены 7 картинок (например, 7 различных зверюшек), каждая повторяется 8 раз (на каждой карточке 2 изображения). Следует изготовить 4 схематических изображения, соответствующих каждой картинке (например, зайчик - это одна длинная полоска с двумя короткими - ушками, уточка - это полукруг с кружочком - головкой и т. п.). На каждой карточке одно изображение остается реалистическим, а другое заменяется схематическим таким образом, что получается по 4 реалистических и 4 схематических рисунка каждого животного.

Ход игры.Руководитель раскладывает перед детьми карточки домино. Все вместе разбирают, что изображено на карточках. дети называют картинки и с помощью руководителя находят соответствующие схемы для них. После этого руководитель напоминает детям правила игры в обычное домино, добавляя, что сейчас можно будет прикладывать друг к другу и одинаковые обычные картинки, и одинаковые "хитрые" картинки, и "хитрую" картинку к обычному рисунку того же животного.

Игра начинается. Каждый участник берет по *5*карточек. Если у кого-то нет подходящей картинки, он берет ее из оставшихся карточек. Выигрывает тот, кто первым выложит все карточки.

Первое время, пока ребята осваивают правила игры, хорошо, если одним из играющих будет воспитатель. В дальнейшем дети могут играть самостоятельно.

**" Подбери картинку "**

**(**В игре могут участвовать как от 2-5 человек, так и проводится индивидуально с ребёнком) .

Дидактическая задача. Учить детей анализировать строение предмета по его контурному изображению.

Материал: Контурные изображения различных предметов и их рисунки. Всего детям предлагается 5 задач.

. Картонная карточка (14Х14 см) со схематическим изображением дома, 4 карточки (такого же размера) с рисунками домов, незначительно отличающихся друг от друга. Только один из этих домов точно соответствует схеме. Остальные могут отличаться от схемы формой крыши, наличием трубы на крыше, величиной.

. Карточка со схематическим изображением грузовика.

карточки с рисунками грузовика, один из которых точно соответствует схеме, а остальные по каким-либо деталям отличаются от нее (количество колес, форма кабины, наличие прицепа). З. Карточка со схематическим изображением детской песочницы. 4 карточки с рисунками песочниц, одна из которых точно соответствует схеме, а остальные отличаются от нее: гриб над песочницей со шляпкой другой формы, нет скамеечки, длина песочницы другая.

. Карточка со схематическим изображением мостика, 4 карточки с рисунками различных мостиков, один из которых соответствует схеме, а остальные отличаются от нее: различные формы самого моста, разные формы перил и т. п.

. Карточка со схематическим изображением дерева за забором. 4 карточки с рисунками деревьев, одно из которых точно соответствует схеме, а остальные отличаются от нее формой кроны дерева или расположением дерева относительно забора. Кроме карточек со схемами и картинок для игры, нужны фишки для поощрения выигравших детей.

Руководство. Детям предлагают поиграть в игру "Строим дом". Воспитатель напоминает, что строители всегда строят дом точно по чертежу. И сейчас они получат чертеж и будут подбирать, какой из домов точно подходит к чертежу. А потом они будут строить машину, детскую песочницу и другие вещи, а строителями будут все по очереди.

Воспитатель показывает детям схему дома и 4 рисунка различных домов. Ребенок-строитель выбирает нужный дом. Остальные дети поправляют его, если он допустил ошибки. Если выбор был правильным, то фишку получает строитель. Если нет, то тот ребенок, который заметил и исправил ошибку.

Точно так же дети выполняют и остальные 4 задания. Выигрывает тот, кто собрал больше фишек.

**"Лабиринты".** (Проводится индивидуально).

Цель: развитие наглядно-образного и абстрактного мышления.

Оборудование: карточки с изображением лабиринтов.

Ход игры: ребенку предлагается пройти лабиринт, начиная от стрелки.

**"Четвертый лишний".** (Проводится индивидуально).

Цель: развитие наглядно-образного мышления.

Оборудование: карточки с изображением цветных картинок.

Ход игры: ребенку предъявляется картинка с изображением 4-х предметов, три из которых можно объединить обобщающим словом, а четвертый предмет по отношению к ним окажется "лишним". Ребенок должен определить, какой предмет лишний и все оставшиеся предметы назвать, одним словом.

Приведем **фрагмент занятия**, которое способствует развитию наглядно-образного мышления. Занятие подгрупповое.

Тема: профессии: няня, воспитатель, врач, медсестра, повар, шофер.

Цель: объяснить детям, что все взрослые трудятся; рассказать из каких трудовых операций состоит труд знакомых ребенку людей (шофера, няни, воспитателя, повара, врача, медсестры); рассказывать увлекательно, воспитывая уважение ко всякому труду и желание трудиться; упражнять детей в назывании предметов и их качеств, соотнесение орудий труда с профессией и рабочей одежды; активизировать в речи детей название орудий труда, профессий, рабочей одежды (шофера, няни, воспитателя, повара, врача, медсестры); развивать слуховое восприятие, зрительную память, наглядно-образное мышление.

Оборудование: машинка, овощи, фрукты, миска, карточки с изображением профессий, предметы и одежда, соответствующие данным профессиям, бумажные куклы, картинки с изображением еды.

Любят наши малыши вкусные булочки, пирожки, ватрушки, которые печет повар детского сада.

А что вы ели сегодня на завтрак?

Вкусно было?

Это все нам готовит повар детского сада. А продукты, из которых повар готовит, привозит на машине шофер.

Едет машина, груженная овощами и фруктами.

Спасибо большое шоферу. А с кухни еду в группу приносит наша няня.

На столе стоят продукты, а на фланелеграфе висят картинки с изображением еды. Дети рассматривают и называют продукты.

Да, надо многое уметь и знать, чтобы превратить эти продукты во вкусную еду. Наша повар - настоящая волшебница!

Чтобы вам было удобнее и приятнее съесть пирожок, няня разложила их на красивые чистые тарелочки, расстелила чистые выглаженные салфетки. Ешьте на здоровье! Растите скорее! А вырастите, и сами превратитесь в волшебников: станете шоферами, нянями, поварами.

Вот мы и поели. А с кем вы играете в группе?

А, что еще делает воспитатель?

Воспитатель следит за вами. Если вы уколете пальчик, воспитатель отведет вас в медпункт. Кто в медпункте сидит?

Правильно, медсестра. А что она делает?

А вы знаете, чем медсестра отличается от врача?

Врач выписывает лечение, а медсестра выполняет его. А теперь мы с вами поиграем.

Достаются картинки с изображением людей в своей профессиональной форме. Дети называют профессию и отмечают детали костюма. Называют орудия труда. Затем дефектолог раздает кукол и предлагает одеть кукол в одежду.

Кем стала твоя кукла?

А у тебя?

Задаются уточняющие вопросы каждому ребенку.

Фрагмент 2.

В коробке лежат предметы, которые нужны для работы людям разных профессий, дети достают предмет, называют его, говорят, для чего он нужен и какой кукле они его отдадут.

**Вывод**

Предложенные упражнения направлены на развитие наглядно-образного мышления . Так как исследование с целью изучения особенностей наглядно-образного мышления у старших дошкольников проводилось на примере процесса символизации , то игры и упражнения подобраны в соответствии с данной тематикой.

Важным условием результативного использования игр в обучении является соблюдение последовательности в подборе игр. Мы учитывали следующие дидактические принципы: доступность, повторяемость, постепенность выполнения заданий. Целенаправленное развитие наглядного мышления должно осуществляться на протяжении всего дошкольного периода. Игры, направленные на формирование наглядно-образного мышления должны быть разнообразны. Систему игровых занятий следует включать во все виды детской деятельности.

Коррекционно-педагогическая работа по развитию наглядно-образного мышления у старших дошкольников с общим недоразвитием речи включает работу над всеми видами процесса символизации (замещение, кодирование, схематизация и другие). Коррекция мышления должна осуществляться по четырём параметрам: сформированность мыслительных операций (анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстрагирование, конкретизация,); гибкость - применение знаний в различных ситуациях, отсутствие штампов; динамичность -темп, подвижность мыслительных процессов; мотивация деятельности (планирование, контроль, критичность).

**Заключение**

Изучение особенностей наглядно-образного мышления старших дошкольников с общим недоразвитием речи позволили сделать следующие выводы:

1. Наглядно-образное мышление при котором задачи решаются не путём манипуляций с предметами, а путём внутренних психологических действий и преобразований образов этих предметов. Этот вид мышления начинает формироваться около 3 лет и окончательно формируется к старшему дошкольному возрасту (5-6 лет).

2. Наглядно-образное мышление у старших дошкольников с общим недоразвитием речи имеют заметное отставание и своеобразие по сравнению с нормально говорящими их сверстниками. Установлено три уровня сформированности наглядно-образного мышления, при этом для большинства старших дошкольников с общим недоразвитием речи наиболее характерным является низкий и средний уровни, в то время как для нормально говорящих детей - высокий и средний. Анализ процесса решения детьми с общим недоразвитием речи наглядно-образных задач показал, что при относительной сохранности механизмов ориентировочного этапа, затруднения у них связаны преимущественно с неравномерной сформированностью некоторых сложно организованных мыслительных действий и операций исполнительного этапа: дифференциацией и сложным зрительным анализом комбинированных признаков, мысленной трансформацией схематически-образных элементов, автоматизированностью мысленного контроля выполнения заданий.

3. Проблема целенаправленного развития наглядно-образного мышления на примере процесса символизации, являясь важнейшим направлением интеллектуального развития и речевого развития, не нашла должного отражения в коррекционной педагогике. Значимость данной проблемы обусловлена подготовкой детей к школьному обучению и повышением качества коррекционно-педагогического процесса с детьми с общим недоразвитием речи в дошкольных общеобразовательных учреждениях. Проведение коррекционно-педагогической работы с изучаемой категорией детей позволит развивать наглядно-образное мышление и также будет способствовать психическому развитию ребенка в целом. Для этого эффективно использование игр и упражнений, представленных в данной работе.

**Список литературы**

1 Белова-Давид, Р. А. Нарушение речи у дошкольников./- М.: "Просвещение", 2010. - 232с.

2. Василева, Н.Ц. Особенности невербального и вербального мышления у подростков с одщим недоразвитием речи : автореф. дис.канд.психол.наук:19.00.10/ Н. Ц. Василева.М.; 2001.

3. Венгер, Л. А. Психология : учеб. пособие / Л. А. Венгер, В. С. Мухина. - М.: Просвещение, 2008. - 336 с.

4. Венгер, Л. А. Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста : Книга для воспитателя детского сада / Л.А. Венгер, О.М. Дьяченко и другие : - М.: Просвещение, 2011. - 127с.

5. Выготский, Л. С. Мышление и речь. Изд.-5 . испр. - издательство "Лабиринт" . М.: 2012. - 352 с.

6. Гаркуша, Ю.Ф. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи. М.: ЧП Секачев, В.Ю., 2010.

7. Гуревич, К. М. Проблемы современной психологической диагностики / Психологическая диагностика : Проблемы и исследования / Под ред. К. М . Гуревича. М.: 2011. - 14 с.

8. Давыдов, В.В. Психологический словарь./ Под ред. В.В. Давыдова, А.В. Запорожца, Б.Ф. Ломова и др.; Науч. - исслед. Ин-т общей и педагогической психологии. Акад.пед.наук СССР. М.: 2008. 200-201 с.

9. Дубровина, И. В. Практическая психология образования : учеб. пособие / И. В. Дубровина . - 4-е изд. - СПб 2006. - 592 с.

10. Зайцев, И. С. Особенности мыслительной деятельности при тяжёлых нарушениях речи : учеб. - метод. пособие / И. С. Зайцев. - Мн.: АПО, 2009. - 24 с.

11. Калягин, В.А. Логопсихология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Калягин, Т.С. Овчинникова. - М.: Академия, 2013. - 320 с.

12. Катаева, А. А. Дидактические игры и упражнения в обучении дошкольников с отклонениями в развитии : пособие для учителей / А. А. Катаева, Е. А. Стребелова. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. - 224 с.

13. Коломинский, Я. Л. Психическое развитие детей в норме и патологии : психологическая диагностика, профилактика и коррекция / Я. Л. Коломинский, Е. А. Панько, С. А. Игумнов. - СПб.: Питер, 2004. - 408 с.

14. Кузнецова, Л.В. Основы специальной психологии: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений./Л.В.Кузнецова, Л.И.Переслени, Л.И.Солнцева и др.; Под ред. Л.В.Кузнецовой.- 2-е изд., стер. - М.: Издательский центр "Академия", 2005 - 480 с.

15. Ковшиков,В. А. К вопросу о мышлении у детей с экспрессивной "моторной" алалией / В. А. Ковшиков,Ю. А. Элькин // Дефектология. -2008. - № 2 - 14-21 с.

16. Лалаева, Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) / Р. И. Лалаева,Н. В. Серебрякова. СПб.: Союз,2014. - 160 c.

17.Маклаков, А. Г. Общая психология : учебник для вузов / А. Г. Маклаков. - СПб.: Питер, - 583 с.

18. Марищук, Л.В. Психология: пособие / Л. В. Марищук, С.Г. Ивашко, Т.В. Кузнецова; под науч. Ред. Л. В. Марищук; БГУФ. -Мн.: БГУФК, 2008. - 347

19. Менджерицкая, Д. В. Воспитателю о детской игре : пособие для воспитателей детского сада / Под редакцией Т. А. Маркова. - М.: Просвещение, 2012. - 128 с.

20. Мещеряков, Б. Г. Современный психологический словарь. / сост. И общ. Ред. Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. - М.: АСТ ;СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. - 490 с.

21. Мухина, В. С. Психология дошкольника : учеб. пособие для стд. пед. ин-тов и учащ. пед. уч-щ. / В. С. Мухина. - М.: Просвещение, 2013. - 336 с.

22. Науменко, О.А. Формирование игрового замещения у дошкольников с обшим недоразвитием речи : Метод.рек. / Сост. О. А. Науменко. - Мн.: БГПУ, 2004. -25с.

23. Науменко,О. А. Технологические аспекты процесса формирования основ знаково-символической деятельности старших дошкольников с одщим недоразвитием речи // Дефек. -1999. - №4.- с. 60-72.

24. Немов, Р.С. Психология. В 3-х кн. Кн.1.: Общие основы психологии : учеб. для. студ. высш. пед. учеб, заведений. /Р.С. Немов. - 5-е изд. - М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2008. - 687 с.

25.Пиаже , Ж. Психология интеллекта / Ж . Пиаже. - СПб.: Питер, 2003. 416

26.Поддъяков Н. Н. Мышление дошкольника. - М.: Педагогика, 1977. С. 505

27. Слепович, Е. С. Специальная психология : учеб. пособие / Е. С. Слепович, А. М. Поляков [ и др.] ; под ред. Е. С. Слепович, А. М. Полякова. - Ми.: Выш. Шк.; 2012. - 511 с.

. Усанова, О.Н. Особенности невербального интеллекта при недоразвитии речи / О.Н. Усанова, Т.Н. Синякова // Обучение и воспитание детей с нарушением речи : сборник научных трудов ; под ред. В.И. Селивёрстова. М.; 1982. С. 13-19

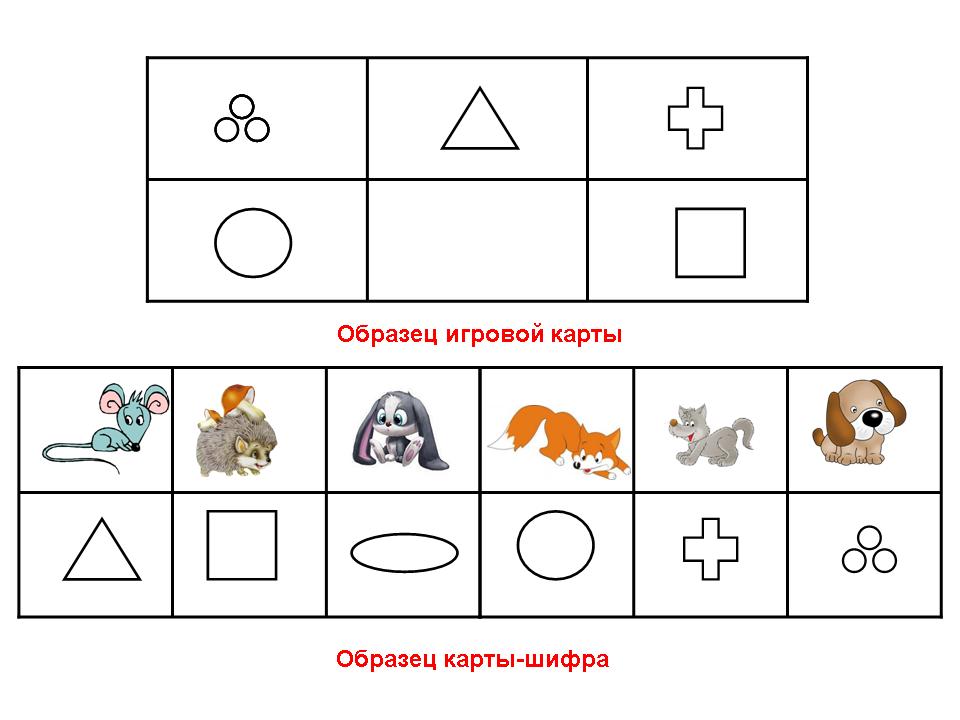
. Царгуш, Л.Э.Пути развития познавательной деятельности у дошкольников с общим недоразвитием речи: автореф. дис. канд.пед. наук:13.00.03 / Л.Э. Царгуш. М.; 1987.

30.Цвелева, И.И.Наглядные средства при обучении грамоте дошкольников с общим недоразвитием речи // Дефектология. 1987. № 3.

31. Юртайкин, В.В., Ефименкова, Л.Н. Пути повышения эффективности коррекционно-воспитательной работы в группах дошкольников с общим недоразвитием речи // Дефектология. - 1981. - № 1. - С. 74 - 80 32. Ястребова , А. В. Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательной школы. М.: Просвещение, 1984. -158 с.

Приложение А

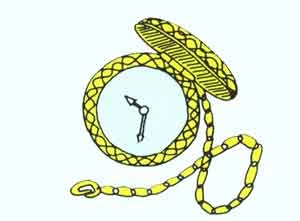
Стимульный материал к методике «Зверюшки на дорожках».



Приложение Б

Стимульный материал к методике «Нахождение недостающих деталей».







Приложение В

Стимульный материал к методике «Разные дома».

