Каранова Виктория Эдуардовна
магистр, воспитатель
Хованская Ольга Николаевна
учитель-логопед
Лысенко Екатерина Александровна
учитель-логопед
МДОУ «Д/С №22 пгт. Северный»
п. Северный, Белгородская область

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СЛОВЕСНО-ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Аннотация: *в статье рассматриваются особенности словесно-логического мышления детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) в контексте взаимосвязи речевого и познавательного развития. Раскрывается взаимосвязь речевого и познавательного развития, описываются типичные трудности мыслительных операций и обозначаются направления коррекционно-развивающей работы воспитателя во взаимодействии с учителем-логопедом и семьей ребенка. На основе анализа психолого-педагогической и логопедической литературы, а также результатов современных исследований обозначаются типичные трудности, возникающие у дошкольников с ТНР при решении логических задач и словесном обосновании ответов. Особое внимание уделяется организации коррекционно-развивающей работы в условиях дошкольной образовательной организации. Обосновывается значимость систематической коррекционно-развивающей работы для повышения познавательной активности, формирования коммуникативной самостоятельности и подготовки детей с ТНР к школьному обучению.*

Ключевые слова: *словесно-логическое мышление, старший дошкольный возраст, тяжелые нарушения речи (ТНР), речевое развитие, познавательное развитие, мыслительные операции, логические задания, наглядное моделирова-*

Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

ние, коррекционно-развивающая работа, причинно-следственные связи, дошкольное образование.

Старший дошкольный возраст – это важный период подготовки ребенка к школьному обучению. В это время совершенствуются анализ, сравнение, обобщение, классификация, способность устанавливать причинно-следственные связи и делать простые умозаключения. Словесно-логическое мышление предполагает, что ребенок может выделять существенные признаки предметов и явлений, объединять их в группы и объяснять свои решения с помощью речи. Его развитие тесно связано с овладением лексикой, грамматическим строем и связным высказыванием.

Теоретическую основу понимания этой взаимосвязи составляют идеи Л.С. Выготского. Ученый подчеркивал единство мышления и речи: «Мысль не просто выражается в слове, но совершается в слове» [1]. Речь не только передает уже готовую мысль, но и помогает ребенку планировать действия, удерживать условие задания, сравнивать признаки и объяснять вывод. Поэтому недостаточная сформированность речевых средств может затруднять выполнение заданий, требующих словесного анализа и обобщения.

В работах А.Р. Лурии речь рассматривается как важное средство организации и регуляции психической деятельности [2]. По мере развития ребенок все чаще использует слово для планирования собственного действия и контроля результата. Если речевые средства недостаточно сформированы, ему может быть сложнее самостоятельно проговорить последовательность действий, проверить ответ и исправить ошибку. При этом трудности речевого оформления не следует автоматически считать свидетельством общего интеллектуального снижения: необходимо оценивать, как ребенок решает задачу с опорой на предметы, изображения, жесты и помощь взрослого.

Тяжелые нарушения речи неоднородны по проявлениям и степени выраженности, поэтому особенности мышления у конкретного ребенка требуют индивидуального обследования. Вместе с тем в психолого-педагогической и логопедической литературе описываются типичные трудности, связанные с недоста-

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

точностью языковых средств: ограниченный или неточный словарь, трудности понимания сложных грамматических конструкций, недостаточная сформированность связной речи [3; 4]. Эти особенности могут отражаться на выполнении мыслительных заданий.

При сравнении ребенок иногда ориентируется на яркий внешний признак, но затрудняется объяснить, чем предметы похожи или различаются по существенным характеристикам. При классификации может объединять объекты по ситуативному признаку и не сразу находить обобщающее понятие. Например, при группировке яблока, груши и моркови ребенку бывает трудно сформулировать, что первые два предмета – фрукты, а морковь относится к овощам. Задания на аналогии, подбор антонимов, понимание отношений «часть – целое», «причина – следствие» также могут требовать дополнительной наглядной и речевой поддержки.

Особые затруднения возникают, когда ребенку нужно не только найти правильный ответ, но и объяснить, почему именно данный ответ верен. Пересказ последовательности событий может нарушаться из-за пропусков, перестановки эпизодов и недостаточного использования слов «сначала», «потом», «потому что», «поэтому». Важно учитывать, что результат зависит не только от мышления, но и от понимания инструкции, объема речевого материала, темпа предъявления, внимания и опыта ребенка.

Современное исследование А.Э. Симановского и А.О. Корниенко выявило у обследованных дошкольников с ТНР трудности речевой и зрительной классификации и абстрактного мышления по сравнению со сверстниками без речевых нарушений. После апробации развивающей программы авторы отметили положительную динамику по ряду показателей, включая речевой анализ-синтез, аналогии и классификацию [5]. Авторы подчеркивают значение последовательного перехода от предметных и двигательных моделей к рисункам, схемам и словесным обозначениям. Результаты небольшого исследования не следует переносить на всех детей с ТНР, однако они подтверждают перспективность систематической коррекционной работы.

Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

Работа по развитию словесно-логического мышления должна быть систематической, практико-ориентированной и встроенной в повседневную жизнь группы. Ее целесообразно организовывать совместно воспитателю, учителю-логопеду и другим специалистам, согласуя речевые модели и способы помощи. Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина и Т. В. Туманова подчеркивают необходимость целенаправленной коррекции речевых компонентов и их связи с познавательной и коммуникативной деятельностью ребенка [3; 4].

Основные направления работы включают:

1. Развитие анализа и сравнения: предлагать сравнивать предметы по цвету, форме, назначению и существенным признакам; постепенно просить объяснить выбор полным предложением.

2. Формирование обобщения и классификации: группировать игрушки, посуду, одежду, транспорт; называть группу и объяснять, почему предмет относится к ней.

3. Установление причинно-следственных связей: обсуждать сюжетные картинки и бытовые ситуации («Почему снег растаял?», «Что произойдет, если забыть полить растение?»), использовать конструкции «потому что», «поэтому».

4. Развитие последовательности и умозаключения: раскладывать серии картинок, составлять рассказы по плану, находить лишний предмет и обосновывать ответ, завершать логические истории.

5. Использование наглядного моделирования: применять предметы-заместители, схемы, пиктограммы, алгоритмы и графические опоры, постепенно сокращая помощь по мере самостоятельности ребенка.

Важен не только правильный ответ, но и ход рассуждения. Воспитателю полезно задавать вопросы-подсказки: «Как ты догадался?», «Что общего у этих предметов?», «Почему этот предмет лишний?», «Что изменится, если…?». Если ребенку трудно ответить самостоятельно, можно предложить выбор из двух вариантов, начало фразы или зрительную опору. Ошибки следует использовать как повод для совместного поиска решения, а не как основание для отрицательной оценки.

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

Эффективность работы повышается, когда логические задачи включаются в игру, конструирование, наблюдения, дежурства, чтение сказок и обсуждение событий дня. Например, во время приготовления к прогулке дети определяют, какая одежда нужна в дождливую погоду, объясняют свой выбор и прогнозируют последствия. Такие ситуации делают мыслительные операции осмысленными и помогают переносить освоенные способы рассуждения в новые условия.

Таким образом, развитие словесно-логического мышления у старших дошкольников с ТНР тесно связано с формированием словаря, грамматического строя и связной речи, однако речевые трудности не дают оснований заранее судить об интеллектуальных возможностях ребенка. Коррекционная работа должна опираться на индивидуальные возможности, двигаться от конкретного действия и наглядного образа к словесному объяснению и включать анализ, сравнение, классификацию, установление причинно-следственных связей и построение умозаключений. Согласованные действия воспитателя, учителя-логопеда и семьи создают условия для познавательной активности, коммуникативной самостоятельности и успешной подготовки ребенка к школе.

Список литературы

1. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – Москва : Лабиринт, 1999.

2. Лурия, А. Р. Язык и сознание / А. Р. Лурия. – Москва : Издательство Московского университета, 1979.

3. Филичева, Т. Б. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи: программно-методические рекомендации / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, Т. В. Туманова. – Москва : Дрофа, 2010.

4. Филичева, Т. Б. Основы логопедии: учебное пособие / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – Москва : Просвещение, 1989.

5. Симановский, А. Э. Формирование логического мышления у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи на основе информационной теории развития психики Л. М. Веккера / А. Э. Симановский, А. О. Корниенко //

Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

Аутизм и нарушения развития. – 2024. – Т. 22, № 3. – С. 3–10. – DOI 10.17759/autdd.2024220301.

6. Веккер, Л. М. Психика и реальность: единая теория психических процессов / Л. М. Веккер. – Москва : Смысл, 1998.

7. Филичева, Т. Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада. Ч.I / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – Москва : Альфа, 1993.

8. Жукова, Н. С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Москва : Просвещение, 1990.

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)