

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
**«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ В.П. АСТАФЬЕВА»**
(КГПУ им. В.П. Астафьева)
Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра специальной психологии

Хатулева Алёна Валентиновна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Психологическая коррекция словесно – логического мышления учащихся
младшего школьного возраста с нарушением интеллекта

Направление: 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
направленность (профиль) образовательной программы:
«Специальная психология в образовательной и медицинской практике»

Допускаю к защите:

и.о. заведующего кафедрой

канд. пед.н. доцент Черенёва Е.А.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

15.05.2023

(дата, подпись)

Научный руководитель

канд. психол.н. доцент Иванова Н.Г.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

15.05.2023

(дата, подпись)

Обучающийся

Хатулева А.В.

(фамилия, инициалы)

15.05.2023

(дата, подпись)

Красноярск, 2023

СОДЕРЖАНИЕ

<u>ВВЕДЕНИЕ</u>	3
<u>ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ИССЛЕДОВАНИЯ МЫШЛЕНИЯ В ПСИХОЛОГИИ</u>	7
1.1 Проблема исследования мышления в психологии.....	7
1.2 Особенности словесно - логического мышления учащихся младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.....	11
1.3 Современное состояние исследования словесно - логического мышления учащихся младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.....	17
Выводы по первой главе.....	22
<u>ГЛАВА II. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ СЛОВЕСНО – ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА</u>	24
2.1 Организация и методика проведения исследования.....	24
2.2 Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента.....	28
Выводы по второй главе.....	37
<u>ГЛАВА III. РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СЛОВЕСНО – ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА</u>	39
3.1 Теоретические основы формирующего этапа эксперимента.....	39
3.2 Содержание программы психологической коррекции словесно - логического мышления учащихся младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.....	43
3.3 Контрольный эксперимент и его анализ.....	48
Выводы по третьей главе.....	55
<u>ЗАКЛЮЧЕНИЕ</u>	58
<u>СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ</u>	61
<u>ПРИЛОЖЕНИЕ</u>	67

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Без ориентации в окружающем мире, и адекватном его познании, реализация человеком своей сущности в нём совершенно не представляется возможной. Познанием называют сложный и противоречивый процесс диалектики, постепенного воспроизведения образов, процессов, понятий и сущности вещей. В этот список также входит и сам человек и жизнь социума. Знания, обретенные человеком в течение жизни отражают результат познавательной деятельности. Эти знания появляются, совершенствуются в течение всей жизни, используются человеком для решения каких либо задач. В активной деятельности человека, познавательные процессы, как правило, исполняют роль инструментов познания окружающего мира.

Важнейшим условием коррекционного обучения является развитие познавательных процессов детьми с нарушениями интеллектуального развития. Это объясняется социально гуманистическими тенденциями современного общества, как в России, так и во всём мире. Мыслительные способности формируются у детей с умственной отсталостью с серьёзными нарушениями. Именно по этой причине исследователи характеризуют детей с умственной отсталостью как детей с общей недоразвитостью во всех сферах в целом, и в мыслительной деятельности в частности.

Задача общества состоит в помощи ребенку в становлении взрослым человеком, и его вступление в социум без особых сложностей. Для выполнения этой цели необходимо как можно более подробно изучить формирование познавательных процессов, а также найти способ привить детям с умственной отсталостью интерес к учебе.

Несформированность познавательных процессов у обучающихся с умственной отсталостью является основной причиной возникающих у детей с интеллектуальными нарушениями проблем в обучении. Сложности,

связанные с недоразвитостью познавательных процессов у детей с умственной отсталостью, ведут к школьной дезадаптации таких детей.

Таким детям требуется помощь в овладении различными способами мышления. Специальное образование может помочь им усваивать информацию, сохранять ее в памяти, воспроизводить, что поможет адаптироваться к школьной деятельности.

Изучением проблемы развития познавательных процессов у умственно отсталых детей в своё время занимались такие отечественные ученые и психологи, как: Л. В. Занков, И. М. Соловьёв и Б. И. Пинский, М. С. Певзнер и многие другие.

Проблема исследования: Психологическая коррекция словесно – логического мышления младших школьников с интеллектуальными нарушениями имеет особое значение, так как оказывает огромное влияние на становление личности ребенка в целом, всю его дальнейшую деятельность и возможность социализироваться. Не смотря на развитую теоретическую значимость исследования, технологии коррекции словесно – логического мышления учащихся младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями недостаточно изучены, и требуют последующей разработки.

Цель исследования: Выявить особенности словесно – логического мышления младших школьников с нарушением интеллекта и осуществить психокоррекционную работу, направленную на его развитие.

Объект исследования: Словесно – логическое мышление учащихся младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.

Предмет исследования: Психологическая коррекция словесно – логического мышления учащихся младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.

Для этого необходимо решить следующие **задачи исследования:**

1. Провести теоретический анализ проблемы исследования словесно-логического мышления учащихся младшего школьного возраста с нарушением интеллекта;

2. Выявить особенности словесно-логического мышления учащихся младшего школьного возраста с нарушением интеллекта;

3. Составить и апробировать психокоррекционную программу развития словесно - логического мышления младших школьников с нарушением интеллекта, проверить ее эффективность

Гипотезой исследования послужило предположение о том, что уровень словесно – логического мышления младших школьников с нарушениями интеллекта снижен, а применение разработанной нами коррекционно-развивающей программы будет способствовать его развитию.

С целью решения таких дефицитов, следует использовать следующие **методики:** «Исключение лишнего» Л.С. Рубинштейн (2010)[45]; «Классификация предметов» Собчик Л.Н.(2007)[56]; «Бусы» Методика Вегнера А. Л.(2001)[3].

Теоретическая значимость исследования: В ходе выполнения выпускной квалификационной работы были расширены представления о зонах актуального и ближайшего развития словесно – логического мышления младших школьников с интеллектуальными нарушениями. Выделены особенности словесно – логического мышления учащихся младшего возраста с нарушениями интеллекта.

Практическая значимость исследования состоит в возможности применения диагностических и коррекционных занятий педагогами, психологами и логопедами в целях коррекции словесно – логического мышления младших школьников с интеллектуальными нарушениями.

Этапы исследования: Исследование проводилось в четыре этапа с сентября 2023 года по апрель 2023 года.

Подготовительный этап (сентябрь 2022 г. – ноябрь 2022г.): На данном этапе осуществляется подбор, изучение и анализ психологической и специальной литературы по проблеме исследования. Определение современного состояния изучения проблемы исследования. Формирование проблемы, гипотезы исследования. Определение теоретических и

методологических основ исследования его цели и задач. Осуществление знакомства с деятельностью образовательного учреждения, изучение анамнестических и катамнестических данных обучающихся, подбор диагностического инструментария.

Констатирующий этап (ноябрь 2022г.): Реализация констатиционного эксперимента с качественным и количественным анализом результатов исследования по изучению особенностей словесно – логического мышления младших школьников с нарушением интеллекта.

Формирующий этап (декабрь 2023г. – февраль 2023г.): составление и апробация программы психологической коррекции словесно – логического мышления младших школьников с нарушением интеллекта.

Контрольный этап (март 2023 – май 2023г.) включает в себя обработку результатов формирующего этапа эксперимента, анализ полученных результатов и оценка эффективности программы коррекции словесно – логического мышления у учащихся младшего возраста с интеллектуальными нарушениями. Осуществляется обобщение и сравнение полученных результатов. Оформление текста работы.

Структура выпускной квалифицированной работы: Работа состоит из введения, трёх глав, заключения, библиографии, состоящей из 70 источников и трёх приложений. Общий объем работы составляет 94 страниц.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ИССЛЕДОВАНИЯ МЫШЛЕНИЯ В ПСИХОЛОГИИ

1.1 Проблемы изучения мышления в психологии

Мышление – это высшая психическая деятельность человека, одна из составляющих частей его интеллекта, которая осуществляет познание окружающего мира. Как процесс познания, мышление представляет собой когнитивную (познавательную) деятельность, в которой различаются различные познавательные мотивы, задачи их цели, операции и действие. В когнитивном мотиве отражаются интеллектуальные интересы личности, желание познать окружающий мир.

Мышлением называют высший психический процесс, характеризующийся обобщенным и опосредованным отражением действительности. Мышлению присущи следующие свойства:

1. Обеспечение обобщенного отражения действительности.
2. Опосредованное познание объективной реальности.
3. Решение разнообразных задач.
4. Нерушимая связь с человеческой речью.

В соответствии с формой, характером, степенью новизны и степенью развернутости выделяют несколько различных видов мышления. Основными видами теоретического мышления являются вербальное мышление и образное, которые в свою очередь, соответствуют двум основным сигнальным системам.

В свое время советский психолог С. Л. Рубинштейн указывал в своих работах на единство речи и мышления: Мыслительный процесс есть процесс облечения мыслей в слова [45].

Также Сергей Леонидович подчеркивал в своих работах роль образных элементов, предполагая тем самым, что предмет, фигурирующий в речи, чувственно лишь обозначается словом. Все, что было, когда – либо

обозначено словом обязательно тянет за собой груз неволевого в речь и тем самым остающегося лишь в образной форме. Содержание слова – это лишь маленькая точка над массивом того, что им обозначается.

По степени новизны принято выделять две формы мышления, а именно: конвергентное и дивергентное. Дивергентным мышлением называют такой вид мышления, который идет одновременно в разных направлениях. Оно использует разные способы решения задачи, может приводить к неожиданным выводам, в то время как конвергентное мышление проявляется лишь в том случае, когда для решения задачи человеку необходимо из множества различных условий выбрать единственно – верное решение. Дивергентное мышление, как правило, присуще творческим личностям, оно связано с креативностью – общей творческой способностью личности человека. В возрастной психологии изучают развитие мышления у ребенка, как становление его интеллектуальных функций.

По форме принято выделять три вида мышления: наглядно – действенное, наглядно – образное и словесно – логическое.

Наглядно – действенное мышление – это такой вид мышления, суть которого состоит в практической преобразующей деятельности, которая осуществляется с реальными предметами. Наглядно – образное мышление, это то, в процессе которого человек использует внутренние образы. Словесно – логическое, это мышление, осуществляемое в форме понятий, умозаключений и суждений.

Понятия – это отражение общих ключевых свойств предметов и явлений. Понятия делятся на: единичные и общие.

Суждения – это такая форма мышления, которая основана на понимании человеком множественности связей одного конкретного предмета или явления с другими явлениями и предметами.

Умозаключением называют высшую форму мышления, которая представляет собой формирование других суждений, на основе преобразования тех, что уже имеются.

Первой солидной публикацией, посвященной проблеме олигофренопсихологии, среди российских ученых была работа Г.Я.Трошина «Антропологические основы воспитания, Сравнительная психология нормальных и ненормальных детей» (1914—1915) представленная в двух томах [61]. Автор обобщал накопленные зарубежными и отечественными исследователями сведения по физиологии, педагогике, психологии детей с интеллектуальными нарушениями и нормально развивающихся детей. Благодаря сравнительному характеру исследования Г.Я. Трошин смог выявить у сопоставляемых категорий детей ряд общих черт, а также определить особенности, присущие детям с умственной отсталостью.

Г.Я. Трошиным были выдвинуты положения, не потерявшие своей актуальности и в наши дни. Например, утверждения о возможностях разнопланового развития детей с умственной отсталостью и общности основных закономерностей развития нормального и умственно отсталого ребенка.

Дальнейшее интенсивное изучение психологии детей с интеллектуальными недоразвитиями в России осуществлялось преимущественно в лаборатории специальной психологии Научно-практического института специальных школ и детских домов Наркомпроса РСФСР, созданной 1929 г. в Москве. В этой лаборатории проводились исследования, охватывавшие нормально развивающихся, глухих и умственно отсталых учащихся различных школьных и возрастов.

Ведущие сотрудники организации – Л.С. Выготский, Л.В. Занков, И.М.Соловьев с первых лет ее существования стали интенсивно разрабатывать теоретические основы олигофренопсихологии, накапливать теоретический материал, и разрабатывать оригинальные методики. В эти годы Львом Семеновичем Выготским был сформулирован ряд положений, отражающих закономерности психического развития детей с умственной отсталостью. К их числу относятся: 1) утверждение о системности строения психики человека, в силу чего нарушение одного из звеньев существенно

изменяет функционирование всей системы; 2) выделение зон актуального и ближайшего развития ребенка; 3) утверждение идентичности основных факторов, обуславливающих развитие нормальных и аномальных детей; 4) выделение в развитии аномального ребенка первичных и вторичных отклонений и соответственно определение важнейших направлений коррекционной учебно-воспитательной работы с каждым учеником; 5) Утверждение об изменении соотношений между интеллектом и аффектом ребенка с умственной отсталостью.

Младшими сотрудниками лаборатории и аспирантами (Г. М. Дульневым, М. С. Левитаном, М. М. Нудельманом и др.), которые работали под непосредственным руководством уже приобретших известность психологов Леонида Владимировича Занкова и Ивана Михайловича Соловьева, были проведены исследования преимущественно познавательной деятельности и в некоторой мере — личности учащихся с умственной отсталостью. Эти исследования выявляли не только недостатков детей, но и их потенциальные возможности развития. Изучалась образная и вербальная память школьников, особенности речи, мышления, влияние мотивации на протекание процессов психики, а также феномен психического насыщения.

Результаты исследований сотрудников лаборатории представляются в работе «Умственно отсталый ребенок» (1935), вышедшей под редакцией Льва Семеновича Выготского. Она включала в себя статью Л. С. Выготского о теоретических подходах к проблеме умственной отсталости, а также статьи Л. В. Занкова о памяти и мышлении и И. М. Соловьева о личности этих детей [5].

В том же году были опубликованы «Очерки психологии умственно отсталого ребенка» Л. В. Занкова, в которых автор сделал попытку многоаспектного освещения своеобразия психической деятельности детей с интеллектуальными нарушениями [13]. С этой целью использовались исследования, опубликованные в России и за рубежом.

В 1939 г., было издано первое в России оригинальное учебное пособие «Психология умственно отсталых школьников», написанное для студентов дефектологических факультетов педагогических институтов Л. В. Занковым [14]. По этой книге учились многие поколения дефектологов России.

Исходя из всего вышеперечисленного, мы можем сделать следующий вывод: Мышление – это высшая психическая деятельность человека, одна из составляющих частей его интеллекта, которая осуществляет познание окружающего мира. Мышление в соответствии с характером и формой делят на: образное и вербальное. По степени новизны мышление делится на конвергентное и дивергентное. Дивергентное мышление, как правило, присуще творческим личностям. По формам мышление делится на: Словесно – логическое, наглядно – образное и наглядно – действенное.

1.2 Особенности словесно – логического мышления учащихся младшего школьного возраста с нарушением интеллекта

У детей с умственной отсталостью нарушения психического развития в первую очередь проявляется в интеллектуальном дефиците. Такое недоразвитие проявляется в отставании от нормы и определенной степени своеобразия.

Пассивность, некритичность, инертность, несамостоятельность, нарушение мыслительных операций – всё это черты, характеризующие мышление детей с умственной отсталостью. Обобщение и абстрагирование страдают в первую очередь, как и словесно – логическое мышление. Наглядно – действенное же мышление, остается наиболее сохранным. У детей с интеллектуальными нарушениями возникают трудности с формированием понятий, умозаключений и суждений. Практически отсутствует мотивация мышления.

Наглядно - образное мышление является ведущей формой мышления дошкольников с умеренной умственной отсталостью, хотя по сравнению с

нормально развивающимися детьми оно сильно снижено. Словесно – логическое мышление учащихся младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями развито крайне слабо. Как правило, учащиеся не могут увидеть связи между объектом и его названием или предназначением. К концу дошкольного возраста у детей с интеллектуальной недостаточностью не получивших коррекционную помощь почти отсутствуют возможности для решения наглядно – образных задач.

В возрасте шести – семи лет у детей с умственной отсталостью отсутствует понимание собственного места в социуме. Если ребенок с нормой развития к концу раннего возраста считает себя большим, то дошкольник с умственной отсталостью говорит о том, что он маленький. Таким образом, ребенок понимает, что для того, чтобы считаться взрослым, необходимо много сил вкладывать в учёбу. Следовательно, дети с нормой развития в конце дошкольного возраста стремятся занять более высокую позицию, сменив ведущий вид деятельности на учебную, что позволит ему относить себя к взрослым.

У детей же с проблемами интеллектуального развития, к концу дошкольного возраста, при отсутствии специального обучения, отсутствует готовность к учебной деятельности. Нарушения в психическом развитии, которые не были в свое время хотя бы частично исправлены, с возрастом усугубляются, и становятся более выраженными.

У детей школьного возраста ведущей деятельностью является учебная деятельность. У детей с умственной отсталостью учебная деятельность отличается от одной определенным уровнем психофизического развития таких детей.

Ориентация в пространстве, и восприятие самого себя относительно окружающего мира значительно нарушены у детей с умственной отсталостью, что препятствует овладению рядом учебных предметов, таких, например, как: История, география, математика и прочие.

Качественные особенности памяти детей с нарушением интеллекта исследовали в своих работах такие советские ученые психологи, как Х.С. Замский [12], Л. В. Занков [13], И. М. Соловьёв [57] и Б. И. Пинский [41].

В своих работах эти ученые отмечали, что у детей с умственной отсталостью нарушено как произвольное, так и произвольное запоминание. В качестве примера, можно вспомнить о том, что учащиеся с нарушениями интеллектуального развития особенно тяжело изучают темы умножения и деления. Даже из года в год, повторяя таблицу умножения каждый урок, определенная группа учащихся с умственной отсталостью к IX классу не знают эту таблицу, и не способны применять ее на практике. Школьники с нарушениями интеллектуального развития самостоятельно не способны научиться осмысленному запоминанию. Следовательно, задача по формированию этих навыков ложиться на педагога, который работает с такими детьми.

Те обрывки образов, которые дети с умственной отсталостью способны запоминать и удерживать в памяти, куда более расплывчаты и расчленены, нежели у детей с нормой развития. Тяжело запоминается информация о похожих между собой предметах и явлениях. Такие образы сливаются между собой, уподобляются друг другу. Дети путают их между собой, либо вовсе не отделяют одно от другого.

Как следствие, получаемые в школе знания сильно упрощаются в сознании детей. Обучающиеся с нарушениями интеллектуального развития сталкиваются с трудностями в запоминании и дальнейшем воспроизведении последовательности событий и явлений. Особенно ярко это отражается в запоминании хронологии исторических событий.

Стойкое нарушение речевого развития также наблюдается у детей с умственной отсталостью. В данном случае страдают все компоненты речи: как грамматический строй, так и звукопроизношение и лексика.

Исходя из всего вышеизложенного, можно сделать вывод, что у школьников с нарушениями интеллектуального развития имеются

значительные нарушения как всех типов мышления, в общем, так и словесно - логического мышления в частности.

Слабость обобщений, как известно, является основным недостатком мышления у детей с умственной отсталостью. Зачастую для обобщения, такие дети используют признаки, схожие между собой по пространственно-временным раздражителям. Такие обобщения у детей с умственной отсталостью весьма расширены, но слабо различимы. Такие особенности в познавательной деятельности детей крайне необходимо принимать во внимание при организации учебного процесса. Для того, чтобы научить детей правильно формировать обобщения, необходимо помочь им отстраниться ото всех лишних связей, затрудняющих узнавание общего из целых частей, и максимально чётко обозначить систему связей, лежащую в основе обобщений, и являющуюся истинно верной.

Для учащихся с умственной отсталостью большие сложности вызывает необходимость изменения того принципа обобщения, который они для себя уже однажды выделили. Так, например, если при классификации объектов ребенок прежде использовал их цвет, как основной признак, то начать классифицировать те же объекты по признаку их формы, для детей уже заметно сложнее.

Такие стойкие нарушения вызваны, как правило, отклонениями в развитии прочих мыслительных процессов, таких как: синтез, анализ, сравнение и абстрагирования. Для рассматриваемой категории детей необходимость мысленного разделения предметов ситуаций, явлений, и выявление элементов, их составляющих, вызывает определенные сложности. Из этого исходит уже нарушения в ориентации. Однако, дети с умственной отсталостью не владеют способностью собирать в единое целое отдельные элементы предмета, осознавать работу его механизма и роль каждой отдельной части в работе этого объекта.

Отсутствие способности к абстрагированию ярко выражено у детей с нарушениями интеллектуального развития в неумении разделять

несущественные признаки от значимых. В таком сравнении, дети чаще всего соотносят между собой именно те признаки предметов, которые в действительности почти ничего не связывает. При выполнении задания по сравнению, дети выделяют в первую очередь пару несущественных признаков отличия, после чего переходят к более простой для них деятельности – например описанию одного из сравниваемых предметов. Такое явление в педагогике называют «соскальзыванием». Из названия следует, что дети словно «соскальзывают» с одного вида деятельности на другую, более лёгкую, не достигнув изначальной цели.

Узость, косность, тугоподвижность – именно такие термины характеризуют мышление детей с умственной отсталостью. Имеющиеся знания школьники не способны перенести в новые, изменившиеся условия задачи. Так, например, выучив таблицу умножения путём многократного повторения формул, в ней описанных, ребенок не будет способен применить полученное знание на практике, и решить задачу, требующую помимо простого умножения однозначных чисел, дополнительные вычисления. В практической деятельности использовать формулы умножения большинство таких детей также не смогут.

Нарушения мотивационной составляющей деятельности, у детей с нарушениями интеллекта выявил советский психолог и доктор педагогических наук Борис Израилевич Пинский. Таким образом, он обратил внимание общественности на нарушение корреляции действия и цели, в деятельности детей. Процесс решения поставленной задачи для них, согласно высказываниям Пинского, остается только формальностью, ребенок не рассчитывает на реальный результат, и не способен критически оценить свою деятельность. Дети могут вопреки данному педагогом заданию, упростить для себя задачу, руководствуясь желанием как можно скорее избавиться от навязанной учебной деятельности [41].

Борис Израилевич, а также Шиф Ж. И. и Перова М. Н. в своих работах указывали на легкость подхода детей с интеллектуальными нарушениями к

выполнению поставленной задачи. Выполняя задание, дети весьма беззаботно относятся к способу его выполнения. В некоторых определенных случаях, имея доступ ко всем навыкам и знаниям, необходимым для решения задачи, тем не менее, не могут ее решить. Это происходит оттого, что дети не могут актуализировать имеющиеся знания в данный момент. У них имеются все нужные знания, но как применить их для получения результата, дети не понимают. Определенная группа детей и вовсе не способна составить четкий план деятельности, следования которому приведет к желаемому результату [68].

Переключение с одного задания на другое во время учебной деятельности также вызывает сложности у детей с умственной отсталостью. Критически оценивать свою деятельность дети не способны. Это заявление можно отнести и к школьной деятельности. Они не радуются, получая хороший результат, и не огорчаются при неудаче. Это происходит потому, дети с нарушением интеллекта не могут соотнести результат с требованием задачи. Не понимают, что цель задания – проверка правильности его решения самим ребенком. На содержание результатов, как и на их значимость, дети также не обращают внимания.

Познавательные интересы формируются у детей с умственной отсталостью в процессе учебной деятельности. В первый год обучения у таких детей почти полностью отсутствуют интересы. Либо же, таковые имеются, но представляют собой односторонние, неустойчивые и неглубокие увлечения. На первом этапе обучения над всеми прочими, преобладают именно личные интересы ребенка.

Мышлением называют процесс, благодаря которому в сознании ребёнка формируется вторичное представление образов. Путем преобразования информации, который достигается только благодаря мысленным атрибутам суждения, способности к абстрагированию от внешних раздражителей, и решению задач.

Сравнение, анализ, синтез, абстракции, обобщения и конкретизации - всё это мыслительные операции, посредством которых формируется мыслительная деятельность человека.

Недоразвитие основных познавательных процессов наблюдается у младших школьников с умственной отсталостью (Преимущественно, с умеренной степенью, F 71 по международной классификации болезней десятого пересмотра). Следовательно, все типы мышления нарушены в значительной степени.

Исходя из вышеизложенного, слабость обобщений является основным недостатком мышления таких детей. Данное нарушение усугублено отклонениями других процессов мышления, а именно: Анализа, синтеза, абстрагирования и сравнения.

Отсутствие планирования, ориентировки хаотичность и неосознанность действий сопутствуют попыткам решения мыслительных задач. Мышление не исполняет регулирующую роль в поведении ребенка.

1.3 Современное состояние исследования словесно - логического мышления учащихся младшего школьного возраста с нарушением интеллекта

Умственной отсталостью называют нарушения познавательной деятельности, причиной которого служит органические повреждения коры головного мозга. Умственная отсталость определяется двумя законами, а именно: законом иерархичности, и законом тотального недоразвития. Такое разделение выражается в недостаточном развитии высших психических функций, таких как гнозис, праксис, внимание и память. Однако мыслительная деятельность людей с умственной отсталостью, также, как и эмоциональные и мотивационно – волевые компоненты и личностный рост нарушены в куда более значительной степени.

У младших школьников с диагнозом умственная отсталость словесно-логическое мышление имеет такие особенности, как:

- Слабость обобщений.
- Непоследовательность мышления.
- Конкретность мышления.
- Стереотипичность мышления.
- Затрудненное абстрагирование.
- Некритичность мышления.
- Слабость регулирующей роли мышления.

Актуальность исследования данной сферы мышления младших школьников с умственной отсталостью обуславливается тем, что именно в этом возрасте проявляются изменения в психике ребенка, появляются новые знания, представления об окружающем мире меняются по сравнению с тем представлением, которое ребенок сформировал в своем сознании в более раннем возрасте. Школьное же мышление способствует развитию доступных форм теоретического мышления для учащихся данного возраста. Целью исследования является теоретическое изучение и подтверждение на практике особенностей наглядно – образного мышления младших школьников с умственной отсталостью.

Способности к абстрагированию и обобщению у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью развиты слабо, испытуемые не учитывают иерархию предметов, не способны выделить их существенные признаки, а также не видят связь между понятиями. Не смотря на это, испытуемые самостоятельно способны правильно вычислить «лишний» предмет, но для указания обобщения между понятиями им требуется помощь исследователя. Последовательность изображенных на картинках событий дети не могут проследить даже с помощью исследователя. Словарный запас и объем знаний детей ограничены, что является препятствием для понимания и вербального выражения событий, происходящих на картинках. Осложнено составление рассказа, даже с помощью уточняющих наводящих вопросов.

При среднем уровне развития наглядно – образного типа мышления у испытуемых затруднены способности к выделению существенных признаков предметов. «Лишний» предмет дети указывали не всегда правильно или вовсе не указывали самостоятельно, однако допущенную ошибку могут исправить самостоятельно. Логическое обоснование действий испытуемого также затруднено. Обучающиеся способны самостоятельно по картинкам проследить последовательность событий, а также составить рассказ, изредка прибегая к помощи взрослого. Способны самостоятельно исправить ошибки, если таковые имеются. Словарный запас детей данной категории достаточно беден.

Высокий уровень развития наглядно – образного мышления. При таком уровне развития наглядно – образного и словесно – логического мышления в теории испытуемые должны правильно указывать родовое понятие, для объединения предметов в одну группу, самостоятельно составлять последовательность изображенных на картинках явлений, иметь возможность вербально обозначить свои действия.

Как показывают современные исследования, посвященные изучению своеобразия процессов мышления при интеллектуальной недостаточности, такие школьники не понимают смысловую сторону различных явлений (С.Д. Забрамная, Д.Н. Исаев, Ю.Т. Матасов, В.Г. Петрова, В.Н. Синев, и др.). Далеко не всегда такие дети осознают сущность заданий, думают очень медленно, с трудом переключаются с одного вида умственной деятельности на другой. Каждое новое задание школьники с умственной отсталостью пытаются выполнять по аналогии с предыдущим, не обдумывают своих действий и не задают вопросов [19].

Заметно снижена последовательность, целенаправленность, и регулирующая функция мышления, что отражается не только на познавательной деятельности, но и на личности в целом.

По мнению Л.С. Медниковой, Ю.Т. Матасова и А.С. Колоколовой, отличается от нормы и учебная мотивация, а также динамика мотивов

мышления умственно отсталых учащихся. Они испытывают потребность в переживании успеха, но не хотят преодолевать трудности, почти не реагируют на стимулирующие воздействия взрослых (в том числе и на оценку). Задания предпочитают простые и занимательные по форме. На предъявление более сложных учебных заданий, как показали исследования, многие младшие школьники с умственной отсталостью отвечают проявлением негативных эмоций, как и в ситуациях, когда необходимо выслушать замечание учителя и устранить допущенные ошибки. Так, вполне корректное замечание учителя может, резкие движения и высказывания, слёзы, крик, и даже самовольный уход из класса [30].

Мышление осуществляется с помощью определенных операций, к которым относятся анализ, синтез, обобщение, сравнение, классификация и абстрагирование. Как показывают исследования, нарушение интеллектуального развития у детей отражается во всех операциях мышления. В ходе анализа явлений и предметов они выделяют меньшее число составляющих, чем их нормальные сверстники. Как подчеркивают В.Г. Петрова и И.В. Белякова, далеко не всегда эти составляющие оказываются важными или существенными. Следствием бессистемного, поверхностного анализа является некачественный синтез, не дающий целостного представления об объекте. При сравнении, обобщении и классификации учащиеся с нарушениями интеллекта часто опираются на несущественные признаки, так как не способны выделять главное и абстрагироваться от второстепенного [4040].

Данные особенности мышления при интеллектуальной недостаточности А.Н. Исаев связывает с его лабильностью, а также с ограничением практической деятельности и со значительными расстройствами процессов внимания. Как у детей, так и у взрослых с нарушением интеллекта адекватные и неадекватные решения чередуются, так как они опираются не только на свойства предметов или их логические связи, но и на личные вкусы и предпочтения индивида [19].

Наиболее заметны особенности операционной стороны процесса мышления у школьников с нарушением интеллекта проявляются во время работы с вербальным материалом, поскольку словесно-логическое мышление при интеллектуальных нарушениях отличается от нормы больше других его видов. Такие ученики с трудом усваивают определения и понятия, не связанные с конкретной ситуацией, особенно это касается морально-нравственных категорий и правил, регламентирующих поведение. В лучшем случае правила заучивают механически, но, не понимая их нравственного смысла, не руководствуются ими на практике. Высказывания учащихся, их суждения и умозаключения о правилах поведения зачастую оказываются неправильными и нелогичными.

Е.Л. Инденбаум считает, что слабая осознанность нравственных представлений серьезно затрудняет процесс воспитания у младших школьников с умственной отсталостью, социально одобряемого поведения и жизненных компетенций. Если определенные правила не приобретают для учащихся личностную значимость, в реальной жизни более сильным стимулом становится для него эмоциональная привлекательность какого-либо нежелательного, или даже социально неодобряемого действия [18]. Исследуя особенности отношения учащихся к правилам поведения в школе, мы также убедились, что большинство из них знает и может правильно назвать эти правила, но далеко не все ученики готовы следовать им на практике.

В.Н. Синев отмечает, что на этапе начального обучения школьники с интеллектуальными нарушениями испытывают затруднения в установлении причинно-следственных связей и не всегда понимают содержание несложных текстов, которые предназначаются для нормально развивающихся дошкольников [55].

Исходя из всего вышеизложенного, мы можем сделать вывод, что у младших школьников с умственной отсталостью обнаружена непорядочность мышления. Неспособность к обобщению предметов по

родовому признаку, беспорядочное наименование любых бросающихся в глаза предметов, не критичность мышления, его стереотипность. Испытуемые отпускают многие значимые части материала, отдавая предпочтение косвенным признакам, не могут установить взаимосвязи между предметами. Объединение предметов по новому признаку, отличному от того, что они уже привели ранее, вызывает затруднения.

Выводы по первой главе:

В данной главе мы провели теоретический обзор изучения словесно – логического мышления в психологии. Нами были рассмотрены такие вопросы, как: проблема изучения мышления в психологии, особенности мышления учащихся младшего школьного возраста с умственной отсталостью и современное состояние исследования словесно - логического мышления в психологии.

Изучив вышеперечисленные вопросы, мы выяснили, что:

1. Мышление – это высшая психическая деятельность человека, одна из составляющих частей его интеллекта, которая осуществляет познание окружающего мира. Как познавательный процесс, мышление представляет собой когнитивную деятельность, в которой различаются различные познавательные мотивы, цели и задачи, действия и операции. В когнитивном мотиве отражаются интеллектуальные интересы личности, желание познать окружающий мир.

По форме принято выделять три вида мышления: наглядно – действенное, наглядно - образное и абстрактно - логическое.

Словесно – логическое – логическое, это мышление, осуществляемое в форме понятий, умозаключений и суждений.

Наглядно – образное и наглядно – действенное типы мышления относят к практическим, а вербальное и образное к теоретическим. Мышление тесно связано с интеллектом. Высокий уровень развития

мышления обеспечивает быстрое решение задач, и высокий интеллектуальный коэффициент.

2. Касательно вопроса особенностей словесно-логического мышления младших школьников с умственной отсталостью, можно выделить следующее заключение:

Слабость обобщений является основным недостатком словесно-логического мышления младших школьников с умственной отсталостью. Данное нарушение усугублено отклонениями других процессов мышления, а именно: анализа, синтеза, абстрагирования и сравнения.

Отсутствие планирования, хаотичность и неосознанность действий сопутствуют попыткам решения мыслительных задач. Мышление не выполняет регулирующую роль в поведении ребенка. Учащимся младшего школьного возраста с нарушением интеллекта свойственна неспособность к обобщению предметов по родовому признаку, беспорядочное наименование любых бросающихся в глаза предметов, не критичность мышления, стереотипность.

ГЛАВА II. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ СЛОВЕСНО – ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

2.1 Организация и методика проведения исследования

Целью экспериментального исследования являлось изучение особенностей словесно – логического мышления младших школьников с нарушением интеллекта.

Эксперимент по изучению словесно – логического мышления младших школьников с умственной отсталостью проводился на базе Краевого государственного бюджетного общеобразовательного учреждения «школа № 5» Красноярского края города Красноярск.

Выбор данного образовательного учреждения в качестве экспериментальной площадки был определён на основании следующих факторов:

1. Поскольку школа является коррекционной, она способна обеспечить достаточное количество учащихся для обследования.
2. Комплектование коррекционных классов проводится на основании заключений психолога – медико – педагогической комиссии (ПМПК) школы. Данное расположение позволяет исключить грубейшие ошибки при выборе адаптивных образовательных программ для обучающихся.

В экспериментальной работе приняли участие 16 обучающихся (коррекционных) классов: 8 учащихся из 1 «А» класса (контрольная группа) и 8 учащихся из 1 «Б» класса (экспериментальная группа) в возрасте 7 – 8 лет. Все дети имеют диагноз «умственная отсталость легкой и умеренной степеней (F – 70 и F – 71 по МКБ-10).

Исследование носило индивидуальный характер. Анализ собранных данных был сориентирован на нормативные критерии используемых методик.

Выбор исследуемых для проведения эксперимента был основан в соответствии со следующими критериями:

1) Единый возрастной показатель обучающихся (возраст всех испытуемых составляет 7–8 лет).

2) У всех обучаемых похожая клиническая картина нарушения (Умственная отсталость) с соответствующим диагнозом по международной классификации болезней десятого пересмотра (МКБ 10): Умственная отсталость легкой и умеренной степени (F – 70, F–71).

3) Единая параллель обучения (В эксперименте участвовали обучающиеся 1 «А» и 1 «Б» классов).

Исследование было проведено в четыре этапа с ноября 2022 по апрель 2023 года.

Первый этап – подготовительный (сентябрь 2022 г. – ноябрь 2022 г.). Данный этап содержал в себе цели и задачи экспериментального исследования, формулирование проблемы, выделение объекта и предмета исследования, и гипотезы. Исследование и анализ специальной психологической и медицинской литературы по теме исследования, выявление современного ее состояния.

Второй этап – экспериментальный (ноябрь 2022 г. – апрель 2023 г.). Этап знакомства с образовательным учреждением, изучение анамнеза и катамнеза обучающихся, выбор соответствующего инструментария для диагностики. Выявление особенностей учащихся младшего возраста с интеллектуальными нарушениями. Составление и апробация программы коррекции словесно – логического мышления младших школьников с умственной отсталостью. Оценка эффективности программы коррекции словесно - логического мышления учащихся с нарушением интеллекта.

Третий этап – заключительный (апрель 2023 г. – май 2023г.).
Формулирование выводов исследования словесно – логического мышления учащихся младшего возраста с интеллектуальными нарушениями.

Экспериментальный этап включал в себя исполнялся следующие методы:

- Метод наблюдения;
- Метод беседы;
- Эксперимент при помощи выбранных нами проверенных действенных психодиагностических методов.

Наблюдение осуществлялось во время перемен, общеобразовательных занятий, внеклассных мероприятий, занятий со школьным психологом. Благодаря методу наблюдения мы получили наиболее точные и полные данные, позволяющие оценить результаты исследования более объективно.

Исследование словесно – логического мышления обучающихся младшей школы с легкой умственной отсталостью было воспроизведено с использованием следующих **методик:**

1. Классификация предметов Собчик Л.Н. (2007)[56]
- [2. Исключение лишнего Рубинштейн С.Я. \(2010\)\[48\]](#)
3. Бусы Венгер А.Л. (2006)[3]

«Классификация предметов» Собчик Л.Н. (2007)[56]

Цель: исследования процессов абстрагирования и обобщения младших школьников с умственной отсталостью.

Описание: Методика проводится при помощи колоды карточек с изображениями различных предметов и живых существ, которые необходимо классифицировать по одному или нескольким признакам.

Инструкция:

1. Исследователь перемешивает колоду карточек между собой, после чего передает колоду испытуемому, с просьбой распределить карточки по определенным категориям. На данном этапе необходимо зафиксировать, каким образом учащийся ориентируется в задании, и насколько он понял

поставленную задачу. Например, нашел ли он обобщающий, родовой признак для каждой категории изображений.

2. На втором этапе методики учащемуся необходимо объединить карточки по какому – либо, общему признаку, после чего назвать данный признак у каждой группы одним словом.

«Исключение лишнего» Рубинштейн С.Я.(2010)[48]

Цель: Исследование способности к абстрагированию и обобщению младших школьников с умственной отсталостью.

Описание: 1 вариант: Испытуемому предоставляется колода из карточек с изображенными на них предметами или живыми существами. Карточки по очереди предоставляются испытуемому.

2 вариант: Вместо карточек с изображениями испытуемому предоставляется бланк с серией из пяти слов напечатанных на нём.

Инструкция:

1 вариант: На каждой карточке, из представленных, учащийся должен исключить один, который посчитает лишним в данной категории. Оставшимся трём испытуемый должен дать название, характеризующее их. После выполнения этой части, испытуемый должен обосновать свой выбор «лишнего» предмета.

2 вариант: Учащемуся предоставляется бланк, и дается задание исключить одно лишнее слово. Оставшиеся необходимо обозначить одним словом или выражением, к которому они относятся.

«Бусы» Венгер А.Л.(2001) [3]

Цель: выявление количества условий, которые может выполнять ребёнок в процессе деятельности, а также выявление способность ребенка выполнять задание, опираясь на визуальную подсказку.

Описание: Испытуемому предоставляется ящик с бусами в форме геометрических фигур разных цветов, шнурок и карточка с примером последовательности четырёх бус.

Инструкция: Испытуемому необходимо собрать цепочку из бус на шнурке, в соответствии с изображением на данной ему карточке.

Таким образом, для достижения цели и решения задач исследования мы использовали следующие методы: наблюдение, беседа, эксперимент при помощи выбранных нами проверенных действенных психодиагностических методов. Для изучения словесно – логического мышления учащихся младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта, нами были использованы следующие психодиагностические методики:

Классификация предметов (Собчик Л.Н. 2007) [56], Исключение лишнего (Рубинштейн С.Я. 2010) [48], Бусы (Венгер А.Л. 2006) [3].

2.2 Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента

В результате исследования контрольной группы младших школьников с нарушением интеллекта по методике «Классификация предметов» Собчик Л.Н. высокий показатель был выявлен у 12,5% обучающегося (1 испытуемый). Испытуемая без труда назвала изображенные предметы, смогла, верно, классифицировать все группы изображений. Также ребенок смог объединить группы карточек по общим признакам.

Средний показатель продемонстрировали 37,5% испытуемых (3 испытуемых). Испытуемые верно называли изображенные предметы, однако не смогли классифицировать их по группам. Другие испытуемые верно объединяли картинки в одну категорию, но не смогли ответить, как она называется. Объединить группы карточек по общим признакам в данной группе не смог ни один испытуемый.

Низкий показатель продемонстрировали 50% испытуемых (4 испытуемых). Согласно итоговому результату, испытуемые данной категории не смогли правильно обозначить изображенные предметы. Вместо этого обучающиеся указывали либо их назначение, либо примитивные ассоциации. Испытуемые не видели сходств у группы изображений, не

смогли классифицировать их даже с подсказками психолога. Дети не понимали значение слов «мебель», «одежда», «животные» и другое, что так же препятствовало возможности классифицировать изображения по данным категориям. Выявленные результаты представлены на рисунке 1.

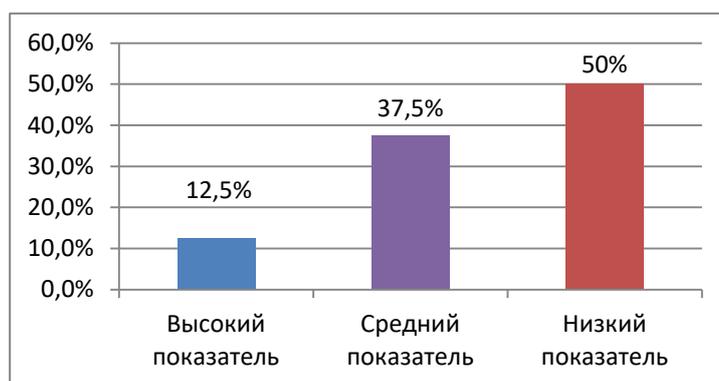


Рисунок 1. Гистограмма 1. Результаты исследования контрольной группы детей по методике «Классификация предметов» Собчик Л.Н.

Проанализировав полученные в ходе проведения данного исследования данные, мы выявили, что в заданиях, направленных на обобщение наглядного материала низкий показатель (50%) способностей испытуемых преобладает над средним (37,5%). Большинство испытуемых не справились с заданием, по причине неспособности выявлять общие признаки у изображенных объектов, классифицировать их, либо вовсе не понимали, что за объект изображен на карточке, и каково его назначение.

В результате исследования экспериментальной группы младших школьников с нарушением интеллекта по методике «Классификация предметов» Собчик Л.Н. высокий показатель был выявлен также, как и в констатирующем эксперименте у 12,5% обучающегося (1 испытуемый). В качестве материала исследования было задействовано несколько рядов карточек с изображениями, каждый из которых соответствовал определенной категории, например, цветы, животные, мебель, одежда и прочее.

Испытуемая без труда назвала изображенные предметы, смогла верно классифицировать все группы изображений. Также она смогла объединить группы карточек по общим признакам.

Средний показатель продемонстрировали 25% испытуемых (2 испытуемых). Испытуемые, верно, называли изображенные предметы, однако не смогли классифицировать их по группам. Другие испытуемые верно объединяли картинки в одну категорию, но не смогли ответить, как она называется. Объединить группы карточек по общим признакам в данной группе не смог ни один испытуемый.

Низкий показатель установили 62,5% испытуемых (5 обучающихся). Согласно итоговому результату, испытуемые данной категории не смогли правильно обозначить изображенные предметы. Вместо этого обучающиеся указывали либо их назначение, либо примитивные ассоциации. Испытуемые не видели сходств у группы изображений, не смогли классифицировать их даже с подсказками психолога. Дети не понимали значение слов «мебель», «одежда», «животные» и другое, что так же препятствовало возможности классифицировать изображения по данным категориям. Выявленные результаты представлены на рисунке 2.

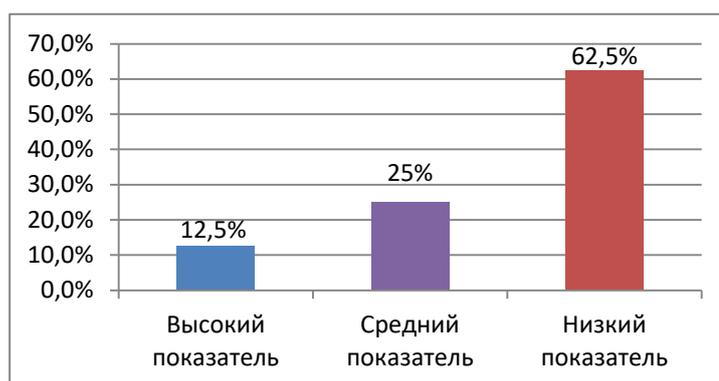


Рисунок 2. Гистограмма 2. Результаты исследования экспериментальной группы детей по методике «Классификация предметов» Собчик Л.Н.

Проанализировав полученные в ходе проведения данного исследования данные, мы выявили, что в заданиях, направленных на обобщение наглядного материала низкий уровень (62,5%) преобладает над средним (25%). Испытуемые, верно, называли изображенные предметы, однако не смогли классифицировать их по группам. Другие испытуемые верно объединяли картинки в одну категорию, но не смогли ответить, как она называется. Объединить группы карточек по общим признакам в данной группе не смог ни один испытуемый.

В результате диагностики мы выявили, что у детей контрольной и экспериментальной групп преобладает низкий уровень развития словесно-логического мышления. Дети испытывали сложности в выявлении общих признаков объектов на изображениях, не знали названия изображенных объектов или их назначения. В иных случаях дети не знали названия группы предметов, даже если верно выделяли их общие признаки.

В результате исследования детей контрольной группы исследуемых по методике «Исключение лишнего» Рубинштейн С.Я. высокий показатель по данной методике продемонстрировал 12,5% обучающихся (1 испытуемый). Испытуемая без труда исключила лишнее изображение в первом варианте, и лишнее слово во втором. После чего объединила оставшиеся в одну группу, правильно назвав группу изображений, слов, например, цветы, посуда, мебель, животные и др.

Средний показатель в результате исследования был выявлен у 50% испытуемых (4 испытуемых). Обучающиеся, продемонстрировавшие данный показатель исключали из серии картинок лишнюю, однако затруднялись обосновать свой выбор, также классифицировали оставшиеся изображения только с вербальной подсказкой психолога. Двое из четырех испытуемых, продемонстрировавших средний уровень не смогли классифицировать оставшиеся изображения с вербальной подсказкой психолога.

Низкий показатель продемонстрировали 37,5% испытуемых (3 испытуемых). Обучающиеся не смогли исключить лишнее изображения, и

классифицировать оставшиеся изображения по одному общему признаку. Двое обучающихся в данной категории не знали, как называются изображения, и не понимали их предназначения. Один испытуемый с низким показателем понимал назначение изображений, однако не знал их названий, описывая увиденное элементарной ассоциацией, вместо названия. Не смотря на общее понимание предназначения указанных изображений, обучающийся не видел связи между ними, и не мог классифицировать увиденное. Выявленные результаты представлены на рисунке 3.



Рисунок 3. Гистограмма 3. Результаты исследования контрольной группы детей по методике «исключение лишнего» С.Я. Рубинштейна.

Анализ полученных результатов в ходе проведения данной методики свидетельствует о том, что средний показатель (50%) уровня исследуемых по обобщению наглядного материала преобладает над низким (37,5%). Большинство испытуемых могут называть изображенные на карточках предметы по отдельности, но не могут исключить лишнее изображение, поскольку не классифицируют изображенные объекты по схожим признакам.

В результате исследования экспериментальной группы детей по методике «Исключение лишнего» Рубинштейн С.Я. высокий показатель по данной методике продемонстрировал 12,5% обучающихся (1 испытуемый). В обоих случаях испытуемая правильно исключила лишнюю карточку с

изображением в первом варианте, и лишнее слово во втором. После чего объединила оставшиеся в одну группу, правильно назвав группу изображений, слов. Например: цветы, посуда, мебель, животные и др.

Средний показатель в результате исследования был выявлен у 37,5% исследуемых (3 испытуемых). Обучающиеся, продемонстрировавшие данный показатель исключали из серии картинок лишнюю, однако затруднялись обосновать свой выбор, также классифицировали оставшиеся изображения только с вербальной подсказкой психолога. Двое из пяти испытуемых, продемонстрировавших средний уровень, не смогли классифицировать оставшиеся изображения с вербальной подсказкой психолога.

Низкий показатель продемонстрировали 50% испытуемых (4 испытуемых). Обучающиеся не смогли исключить лишнее изображения, и классифицировать оставшиеся изображения по одному общему признаку. Двое обучающихся в данной категории не знали, как называются изображения, и не понимали их предназначения. Один испытуемый с низким показателем понимал назначение изображений, однако не знал их названий, описывая увиденное элементарной ассоциацией, вместо названия. Не смотря на общее понимание предназначения указанных изображений, обучающийся не видел связи между ними, и не мог классифицировать увиденное. Выявленные результаты представлены на рисунке 4.



Рисунок 4. Гистограмма 4. Результаты исследования экспериментальной группы детей по методике «исключение лишнего» С.Я. Рубинштейна

В результате диагностики мы выявили, что у детей контрольной и экспериментальной групп преобладает низкий уровень развития словесно-логического мышления. Дети испытывали схожие сложности, как и в методике «Классификация предметов» Собчик Л.Н. Поскольку классификация предметов по общим признакам у детей вызывает затруднения, они также не всегда могут правильно исключить лишний предмет из уже сформированной группы. Незнание названий объектов или их предназначения, выделение второстепенных признаков, а не основных, все это послужило причиной затруднений детей в процессе выполнения данной методики.

В результате исследования контрольной группы детей по методике «Бусы» Венгера А.Л. высокий показатель продемонстрировал 12,5% испытуемых (1 испытуемый). Обучающийся, продемонстрировавший высокий показатель выполнил задание без осложнений, собрал цепочку в точности по примеру, изображенному на карточке. В конце занятия испытуемый проговорил последовательность, верно назвав форму и цвет каждой бусины.

Средний показатель по данной методике был выявлен у 50% испытуемых (4 испытуемых). В данном случае испытуемые собирали цепочку из бус максимум с одной вербальной подсказкой психолога, или в отдельных случаях обходясь без нее. Больше всего сложностей у обучающихся возникало в конце задания, когда было необходимо проговорить последовательность бус, так как испытуемые затруднялись в названиях цветов и фигур.

Низкий показатель был установлен у 37,5% испытуемых (3 испытуемых). Обучающиеся, во время выполнения задания не опирались на карточку с примером, не реагировали на вербальные подсказки психолога, собирая бусы в случайном порядке. Выявленные результаты представлены на рисунке 5.

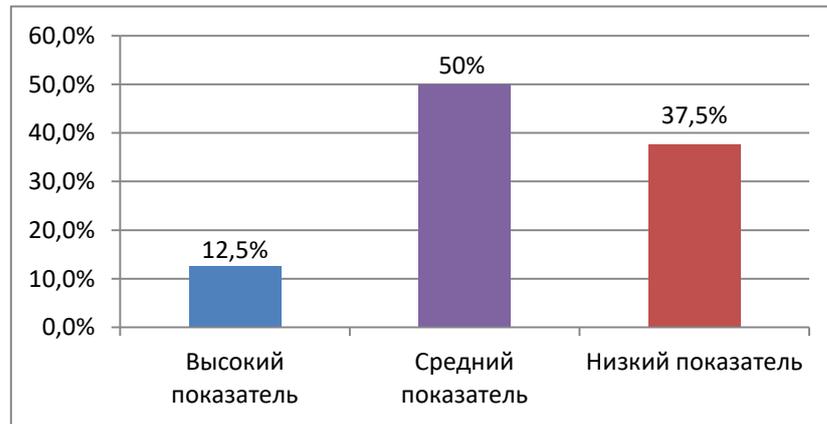


Рисунок 5. Гистограмма 5. Результат исследования контрольной группы исследуемых по методике «Бусы» А.Л. Венгера.

Анализ полученных данных свидетельствует о том, что в заданиях, направленных на исследование воссоздающего мышления преобладает средний показатель (50%) способностей исследуемых. Обучающиеся способны воссоздавать картинку по образцу, однако самостоятельно не идентифицируют основные цвета и геометрические фигуры.

В результате исследования экспериментальной группы исследуемых по методике «Бусы» Венгера А.Л. высокий показатель продемонстрировали 12,5% испытуемых (1 испытуемый). Обучающийся, продемонстрировавший высокий показатель выполнил задание без осложнений, цепочку собрал в точности по примеру, изображенному на карточке. В конце занятия испытуемый проговорил последовательность, верно назвав цвет и форму каждой бусины.

Средний показатель по данной методике был выявлен у 37,5% испытуемых (3 испытуемых). В данном случае испытуемые собирали цепочку из бус максимум с одной вербальной подсказкой психолога, или в отдельных случаях обходясь без нее. Больше всего сложностей у обучающихся возникало в конце задания, когда было необходимо проговорить последовательность бус, так как испытуемые затруднялись в названиях цветов и фигур.

Низкий показатель был установлен у 50% испытуемых (4 испытуемых). Обучающиеся, во время выполнения задания не опирались на карточки с примером, не реагировали на вербальные подсказки психолога, собирая бусы в не последовательном порядке. Выявленные результаты представлены на рисунке 6.



Рисунок 6. Гистограмма 6. Результат исследования экспериментальной группы исследуемых по методике «Бусы» А.Л. Венгера

Анализ полученных в ходе эмпирического исследования данных свидетельствует о том, что в заданиях, направленных на исследование воссоздающего мышления, как в контрольной, так и экспериментальной группах преобладает средний и низкий уровни мышления, что свидетельствует о том, что обучающиеся способны воссоздавать картинку по образцу, однако самостоятельно не идентифицируют основные цвета и геометрические фигуры.

В процессе проведения данных методик вы выявили, что у младших школьников с нарушениями интеллекта возникали сложности с выполнением заданий. Учащиеся не различали общие признаки у изображенных объектов, не могли классифицировать данные объекты по соответствующим признакам, не знали названия изображенных объектов или их назначения.

В процессе проведения методики «Бусы» Венгер А.Л. большинство испытуемых справлялись с задачей, и собирали цепочку из бус по образцу, однако не могли правильно назвать цвет и форму бусин.

Данные результаты, приведенные выше, указывают на то, что у младших школьников с нарушениями интеллекта словесно – логическое мышление недостаточно развито, преобладает низкий и средний уровни. Это свидетельствует о том, что учащиеся могут без значительных затруднений выполнять задания, опираясь на наглядные инструкции, однако испытывают сложности при выполнении тех заданий, в которых фигурируют вербальные инструкции. Также дети часто не знают названия окружающих их объектов, или живых существ, а также не понимают назначения отдельных объектов, или их особенности.

Выводы по второй главе:

1. С целью исследования словесно – логического мышления учащихся младшей школы с умственной отсталостью был использован следующий диагностический инструментарий: Методика «Классификация предметов» Собчик Л.Н.; Методика «Исключение лишнего» С.Я. Рубинштейн; Методика «Бусы» Венгер А.Л.

В результате исследования по методике Л.Н. Собчик мы установили, что у испытуемых преобладают средний и низкий уровни гибкости и стереотипности мышления. Большая часть детей не понимала смысла задания, не видела тех признаков, по которым можно было классифицировать изображенные объекты, не знала их названия и назначения.

В результате исследования по методике С.Я. Рубинштейн, было установлено, что у детей преобладали средний и низкий показатели уровня обобщения наглядного материала. Проблемы обучающихся были напрямую

связаны с их сложностями в выполнении методики «классификация предметов». Поскольку дети не могли классифицировать объекты в одну категорию, они также не были способны выбрать то изображение, которое показалось бы им лишним, и верно обосновать свой выбор.

Результаты исследования по методике А.Л. Венгер свидетельствуют о том, что обучающиеся затрудняются в выполнении заданий, опираясь на наглядные инструкции и соответствующие подсказки.

В ходе выполнения задания большинство обучающихся испытывали определенные сложности, собирая цепочку из бус по наглядному образцу. Основные сложности были связаны с неспособностью детей классифицировать сами бусины по цвету и форме. В результате исследования по данной методике у исследуемых преобладали средний и низкий показатели воссоздающего мышления.

2. В результате проведения данных методик мы выяснили, что в группе исследуемых преобладает низкий уровень развития мышления. Исследуемые дети демонстрировали неспособность классифицировать объекты, видеть и называть их сходные признаки, а также слабые способности к действию по инструкции. В результате исследований мы можем наблюдать у испытуемых слабость обобщения наглядного материала. Было выявлено, что у детей плохо развиты стереотипность и гибкость мышления. Отсутствие понимания смысла задания, слабые способности отражения окружающей среды, понимание объектов и их значений сыграли решающую роль в неспособности детей справиться с заданиями. Выявленные дефициты требуют своевременной коррекции.

ГЛАВА III. РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

3.1 Теоретические основы формирующего этапа эксперимента

Учитывая полученные результаты на констатирующем этапе, нами определена система психологической коррекции словесно-логического мышления младших школьников с нарушениями интеллекта. Для детей с нарушениями интеллекта наряду с нарушениями словесно-логического мышления недостаточно развита речь и недостаточно сформированы психические процессы, тесно связанных с речевой деятельностью, а именно: нарушены внимание и память; нарушены пальцевая и артикуляционная моторика.

Одним из основных достоинств, ведущим человека к самореализации и успеху, является способность мыслить логически. По этой причине, для всестороннего развития психических процессов у детей, школа и семья должны сосредоточить свои силы на реализации этой цели. Мышление детей и взрослых значительно отличается, это легко пронаблюдать в обыденной жизни. Взрослый мыслит, принимая во внимание прошлый жизненный опыт, отталкиваясь от широкого спектра теоретических знаний, а мышление детей основано на наглядных примерах, ярких впечатлениях, эмоциях, воображении, которые ригидны и, как правило, закреплены с конкретной ситуацией, в которой они были испытаны. Достаточно высокий уровень развития всех психических процессов ребенка, наблюдается уже на пороге школьного возраста. Благодаря высокой познавательной активности, свойственной детям, желанию познавать, у ребенка полноценно развиваются процессы восприятия, памяти, речи, мышления, воображения. Посредством игры, ребенок еще в дошкольном возрасте учится устанавливать элементарные причинно-следственные связи, которые будут являться

фундаментом для словесно-логического мышления в будущем. Все познавательные процессы имеют связь друг с другом. Именно они обеспечивают разносторонность видов деятельности ребенка. Взаимосвязь психических процессов на протяжении детства остается неизменной, но при этом в разные периоды развития ведущим становится один из процессов, поочередно сменяя друг друга, при этом сохраняя закономерность.

С поступлением в школу, постепенно меняется и форма мышления ребенка. В 1-2 классе большей частью восприятие и анализ информации опираются на наглядно-действенное, наглядно-образное мышление, которые служат базой для формирования словесно-логического мышления. Такое преобразование позволяет ребенку оперировать понятиями, отходя от непосредственной наглядности, которая всецело присуща в процессе восприятия и представления. Если вначале ребенок опирается на образ предмета, его внешние свойства, то со временем используемые понятия отображают более существенные, внутренние свойства предмета, выделяют связь между ними.

Развитие словесно-логического мышления младших школьников, как выделялось ранее, происходит благодаря учебному процессу, где он получает необходимые для развития знания. Первые два года обучения формирующий материал предполагает использования наглядности, однако к третьему классу происходит перестройка материала, который все более отдаляется от наглядной опоры. Благодаря такой последовательности подачи материала, ученик учится анализировать, синтезировать, обобщать знания, выявлять связи, проводить мыслительные операции «в уме». Постепенно, при наличии мотивации ученика, анализ и синтез, становятся более систематическими и сложными.

Задача коррекционной работы с учащимися младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями - создать совместно с ребенком, с учетом индивидуальных особенностей его развития, набор компенсаторных средств и способов преодоления слабого звена. На основании системой

дифференцированной медико-психолого-педагогической диагностики, определяющей зоны актуального и ближайшего развития может быть построена грамотная коррекционная работа. При проведении коррекционной работы с учащимися младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями необходимо соблюдать следующие принципы:

- принцип системности (не устранение дефекта, а приведение в гармонию личности ребенка в целом и его психического функционирования);

- принцип комплексности (одна и та же функция психики обучающегося одновременно формируется как с помощью двигательной, так и когнитивной коррекции);

- принцип от простого к сложному (относительно конкретного нарушения в психическом функционировании данного конкретного ребенка)

Взаимодействие с родителями является ключевым звеном для эффективности проводимой коррекционно – развивающей работы. Необходимо научить их замечать и оценивать результаты работы с учащимся, и принимать участие в ее проведении. Кроме того, важно иметь возможность связываться с лечащим врачом ребенка, ЛФК - инструктором, логопедом, нейропсихологом, для обеспечения комплексного медико-психолого-педагогического подхода к учащемуся. При том, что каждый специалист решает общие задачи своими собственными профессиональными методами.

Участие учителей и родителей важно, для успешного формирования словесно-логического мышления младшего школьника. В качестве такой эффективной помощи может выступать не только разнообразный учебный материал, но и специальные развивающие программы и методы, имеющие узкую направленность.

Для успешной коррекции словесно – логического мышления младших школьников с интеллектуальными нарушениями, коррекционные занятия важно проводить на протяжении всего школьного периода посредством игротерапии.

В рамках нашего научного исследования, была разработана программа психологической коррекции младших школьников с нарушениями интеллекта, направленная на развитие словесно-логического мышления. При создании коррекционной программы мы опирались на уже существующие программы других авторов: Акимова М. К. «Упражнения по развитию мыслительных навыков младших школьников», Бабкина Л.Б. «Развиваем мышление», Швайко Г.С. «Игры и упражнения по развитию речи». Среди основных достоинств занятий, послуживших необходимостью создания новой коррекционной программы, мы выделили: экономическую выгодность, влияние оказывается на все стороны словесно-логического мышления.

Основными критериями отбора упражнений для развивающей программы были следующие факторы:

– базирование материала на наглядности.

Словесно-логическое мышление в младшем школьном возрасте, в своем становлении опирается на наглядно-образное.

– учет возрастных и индивидуальных особенностей.

Данный критерий тесно связан с первым критерием отбора упражнений. При отборе упражнений учитывался возраст учеников, особенности развития, результаты первичного замера, который помог отобрать детей с низким уровнем словесно-логического мышления.

– повышение уровня сложности.

Дает возможность динамики формирования, а также развитие других познавательных процессов, помогает закреплению ранее изученного материала.

Учитывая особенности развития психической деятельности детей данной категории, в частности особенности словесно-логического мышления, мы предполагаем, что разработанная нами коррекционная программа окажет положительную динамику на развитие словесно-логического мышления детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта.

3.2 Содержание программы психологической коррекции учащихся младшего школьного возраста с нарушением интеллекта

Для детей с интеллектуальными нарушениями была разработана программа психологической коррекции словесно – логического мышления.

Цель: развитие словесно-логического мышления учащихся младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.

Задачи:

1) развитие у детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта операций словесно-логического мышления (сравнение, анализ, синтез, абстрагирование, обобщение, конкретизация).

2) формирование у младших школьников с нарушениями интеллекта умения устанавливать причинно-следственные и ассоциативные связи.

Возраст участников программы составляет 7-8 лет. Занятия проводятся в форме практических занятий и игровых упражнений.

Программа рассчитана на 15 развивающих занятий, которые проводятся 2 раза в неделю. Продолжительность каждого составляет 35 – 40 минут.

Требования к помещению: кабинет с окнами, мебель для занятий (парта, стул, учительский стол), доска.

Критерием отбора является низкий уровень словесно-логического мышления по результатам проведения диагностики.

В ходе реализации практических занятий были использованы методы: беседа, игра, упражнение - разминка.

Описание структуры занятия:

1. Разминка (5 мин):

- активизация познавательной деятельности;
- активизация внимания;
- активизация прошлого опыта;
- Словесно – логического мышления;

2. Основной (20 мин)

Упражнения, способствующие формированию словесно-логического мышления.

3. Заключительный (5 – 7 мин). Закрепление ранее пройденного материала

4.Рефлексия (8 – 10 мин). Подведение итогов занятия.

Подробное описание упражнений представлено в (Приложении 2).

При реализации программы нами были использованы методы: беседа, упражнение-разминка, игра, групповое обсуждение.

Тематический план занятий программы, направленной на коррекцию словесно-логического мышления младших школьников с нарушениями интеллекта представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Тематический план занятий программы

Тема/ номер занятия	Цели занятия	Содержание/ список упражнений
Занятие №1	Развитие понятийного мышления	Упражнение «Передай картошку», Упражнение «Добавь слово», Упражнение «Подбери признаки», Рефлексия
Занятие №2	Развитие концентрации внимания, логического мышления	Упражнение «Ребус», Упражнение «Антонимы», Упражнение «Нелепые картинки», Рефлексия
Занятие №3	Развитие способности детей к выделению главных, существенных признаков предметов	Упражнение «Ребус», Упражнение «Сравниваем понятия», Упражнение «Кто летает?», Рефлексия

Продолжение таблицы 1

Занятие №4	Закрепление материала, развитие навыка выделения существенных признаков предметов	Упражнение «Ребус», Упражнение «вопросы детям», Упражнение «Съедобное - несъедобное», Рефлексия
Занятие №5	Активизация словесно –логического мышления. Развитие навыков установки логических связей	Упражнение «Ребус», Упражнение «Соедини картинку», Упражнение «Вопросы детям», Упражнение «Сравнение предметов», Рефлексия
Занятие №6	Активизация словесно –логического мышления. Закрепление материала для развития операции мысленного сравнения	Упражнение «Ребус», Упражнение «Вопросы детям», Упражнение «Кто веселее?», Упражнение «Найди подходящее», Рефлексия
Занятие №7	Расширение словарного запаса. Развитие процессов обобщения, активизация словесно – логического мышления	Упражнение «Ребус», Упражнение «Как это использовать?», Упражнение «Составь слово», Рефлексия
Занятие №8	Развитие процессов обобщения, активизация словесно – логического мышления	Упражнение «Ребус», Упражнение «Разложи по группам», Рефлексия
Занятие №9	Развитие способности находить причинно – следственные связи. Развитие понятийного мышления	Упражнение «Ребус», Упражнение «Что это?», Упражнение «Определи последовательность», Графический диктант, Рефлексия
Занятие №10	Активизация словесно –логического мышления. Развитие способности классифицировать предметы по общим признакам	Упражнение «Вопросы детям», Упражнение «А чем они похожи?», Кроссворд, Рефлексия
Занятие №11	Развитие ассоциативных связей, развитие мышления и речи	Упражнение «Ребус», Упражнение «Предмет - действие», Упражнение «Найди отличие», Упражнение «Четвертый – лишний», Рефлексия
Занятие №12	Развитие гибкости мышления	Упражнение «Ребус», Упражнение «Назови слова», Упражнение «Закончи слово», Рефлексия
Занятие №13	Развитие скорости словесно – логического мышления, развитие словарного запаса. Закрепление понятий целого и части	Упражнение «Ребус», Упражнение «Целое – часть», Упражнение «Продолжи ряд», Графический диктант, Рефлексия

Окончание таблицы 1

Занятие №14	Активизация словесно – логического мышления	Упражнение «Ребус», Упражнение «Вопросы детям», Упражнение «Назови предмет по заданным признакам», Рефлексия
Занятие №15	Подведения итогов	Итоговая Рефлексия

Программа была реализована с учетом следующих принципов:

1. Принцип доступности, который проявляется в соответствии с возрастными особенностями и уровнем сложности заданий, а также на ведущий вид деятельности (учение и игра).

2. Принцип системности предполагает проведение занятий в системе, то есть регулярно на каком-либо промежутке времени.

3. Принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей ребенка. В данном случае учащихся младшей школы 7-8 лет.

4. Принцип возрастания сложности.

5. Учет эмоциональной сложности материала. Этот принцип требует, чтобы проводимые игры, занятия, упражнения, предъявляемый материал создавал благоприятный эмоциональный фон, не вызывал переутомления.

6. Контроль поведения. Этот принцип выражается в основных правилах поведения: не перебивай, не выкрикивай ответ, отвечай поднимая руку и т.д

7. Уважение друг друга. Заключается в доброжелательности друг к другу, взаимном доверии, принятии личностных особенностей каждого ученика.

Далее следует описать работу, проведенную с детьми экспериментальной группы по разработанному плану. Каждое занятие начиналось с организационных моментов: приветствия, настрой на работу, введения в ход занятия.

Первое упражнение-разминка помогало детям активизировать познавательную деятельность, сосредоточить внимание на теме, активизировать прошлый опыт, словесно - логическое мышление.

На основном этапе реализации программы детьми выполнялись упражнения, которые первично направлены на формирование словесно-логического мышления. Помимо формирования словесно-логического мышления, дополнительное, вторичное влияние оказывалось на формирование благоприятного климата в группе, взаимопомощи, развития коммуникативных навыков, умения саморефлексии, а также на основные познавательные процессы.

В ходе занятий нами использовалась как групповая, так и индивидуальная форма работы с учениками экспериментальной группы.

Индивидуальная форма работы использовалась при выполнении заданий на листах («Графический диктант»). Это предполагало больших усилий от ученика, так как приходилось самостоятельно следить за логикой построения фигуры, понимать словесные инструкции, определять конечный результат и анализировать свои ошибки для дальнейшего разбора.

Групповая форма работы использовалась для того, чтобы ученики могли наблюдать, слушать друг друга, принимать и проводить совместный анализ мнений других ребят, проводить работу над ошибками. Применение наглядности на занятии тоже имело свои преимущества. Чередование слухового и зрительного сосредоточения уменьшало возможность утомления и отвлечения.

В результате проведения коррекционно - развивающей программы мы ожидаем развитие у детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта операций словесно-логического мышления (сравнение, анализ, синтез, абстрагирование, обобщение, конкретизация); формирование у младших школьников с нарушениями интеллекта умения устанавливать причинно-следственные и ассоциативные связи.

3.3 Контрольный эксперимент и его анализ

После того как мы провели с испытуемыми экспериментальной группы коррекцию по составленной нами программе, мы перешли к этапу контрольного этапа эксперимента. На данном этапе нами было проведено повторное проведение диагностики, а также анализ полученных результатов.

В качестве специализированных методик на контрольном этапе были использованы те же методики, что и на констатирующем этапе.

1. [Классификация предметов Собчик Л. Н. \(2007\).](#)
2. [Исключение лишнего Рубинштейн С.Я. \(2010\).](#)
3. [Бусы Венгер А.Л. \(2001\).](#)

Полученные при повторной диагностике результаты подвергались количественному и качественному анализу, а также сравнению с данными, полученными на констатирующем этапе эксперимента.

Начало проведения вторичного психодиагностического обследования было начато с установления доверительного эмоционального контакта с исследуемыми. Беседы несли индивидуальный характер. Большинство детей шли на контакт и отвечали на вопросы.

Подробные результаты исследования словесно – логического мышления младших школьников с интеллектуальными нарушениями по методике «Классификация предметов» Л.Н. Собчик в контрольной и экспериментальной группах после проведения формирующего эксперимента представлены в приложении 1. (Таблица 1, 1 «А» и 1 «Б» класс). Согласно представленным в рисунке 7 данным в контрольной группе присутствует положительная динамика.

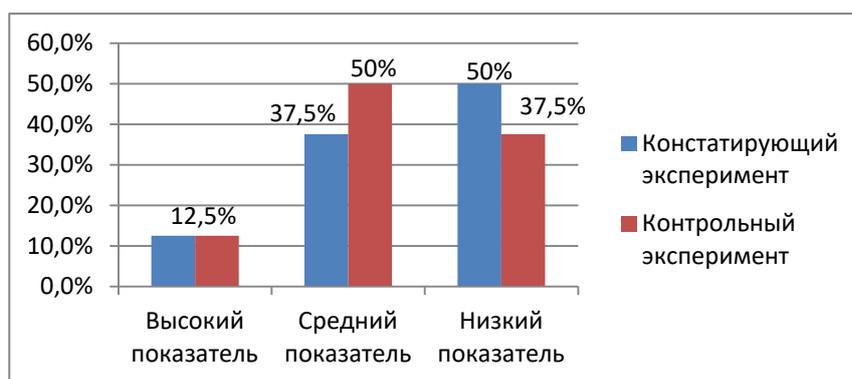


Рисунок 7. Гистограмма 7. Сравнительные результаты исследования контрольной группы испытуемых по методике «Классификация предметов» Собчик Л.Н., контрольный этап эксперимента

Согласно данным рисунка 7 мы можем наблюдать, что повышение уровня словесно – логического мышления происходит только у 12,5% исследуемых (1 человек). В то же время количество учащихся со средним показателем словесно – логического мышления увеличилось на 12,5% (1 человек). Это говорит нам о том, что испытуемый перешел из категории обучающихся с низким показателем словесно – логического мышления в категорию учащихся со средним показателем словесно - логического мышления. С учащимися контрольной группы психокоррекционная работа не проводилась, поэтому положительная динамика хоть и присутствует, но незначительная.

Сравнительные результаты исследования экспериментальной группы испытуемых по методике «классификация предметов» Собчик Л.Н., контрольный этап эксперимента представлены на рисунке 8.

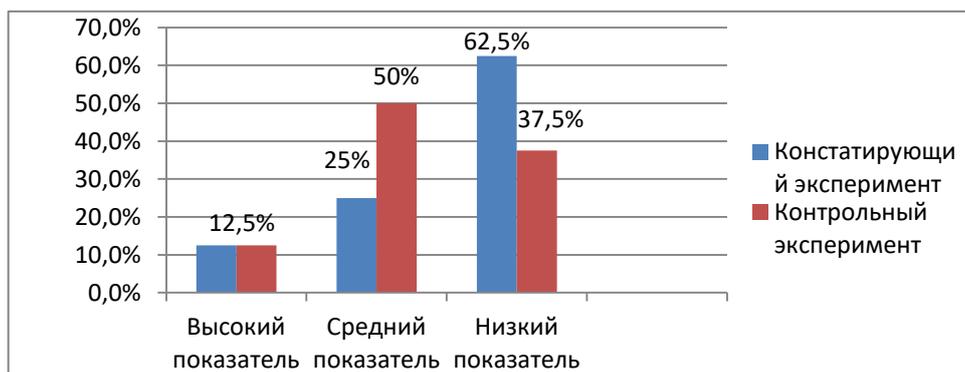


Рисунок 8. Гистограмма 8. Сравнительные результаты исследования экспериментальной группы испытуемых по методике «классификация предметов» Собчик Л.Н., контрольный этап эксперимента

Исходя из представленных в рисунке 8 результатов, мы можем говорить о том, что после проведения коррекционно – развивающей программы учащиеся с низким уровнем развития словесно – логического мышления в экспериментальной группе 1 «Б» класса сократилось на 25%. 50% (4) учащихся имеют средний уровень развития словесно – логического мышления. Количество учащихся с высоким уровнем развития 12,5%(1) осталось неизменным. Из того мы можем сделать вывод что в экспериментальной группе присутствует положительная динамика в развитии словесно – логического мышления, так как до коррекции низкий уровень словесно – логического мышления наблюдался у 62,5% (5) учащихся. После коррекции 25% от этого значения (2 учащихся) перешли в категорию учащихся со средним уровнем развития словесно – логического мышления.

Следовательно, разработанная нами коррекционная программа оказала положительное воздействие на развитие словесно – логического мышления учащихся младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями. Дети научились находить общие признаки предметов и объединять предметы в одну категорию в соответствии с данными признаками. Полагаем, что учащимся, чей уровень развития словесно – логического мышления после

проведения нашей коррекционной программы остался без изменений, требуется гораздо больше времени.

Сравнительные результаты исследования контрольной группы испытуемых по методике «Исключение лишнего» Рубинштейн С.Я. на контрольном этапе эксперимента представлены на рисунке 9.

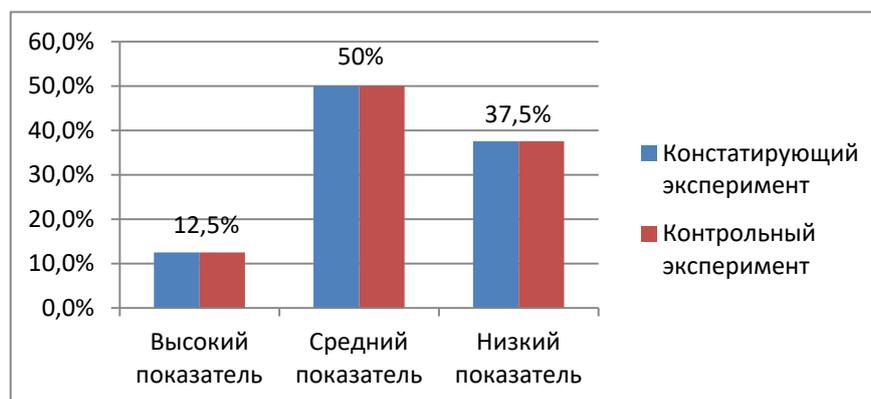


Рисунок 9. Гистограмма 9. Сравнительные результаты исследования контрольной группы испытуемых по методике «Исключение лишнего» Рубинштейн С.Я., контрольный этап эксперимента

По итогам исследования контрольной группы по диагностике «Исключение лишнего» С.Я. Рубинштейн представленных в рисунке 9 были выявлены следующие показатели. На этапе констатирующего эксперимента высокий показатель развития словесно – логического мышления выявлен у 12,5% учащихся (1 человек). Средний показатель развития словесно – логического мышления был у 50% испытуемых (4 человека). Низкий показатель развития словесно – логического мышления продемонстрировали 37,5% испытуемых (3 человека).

На рисунке 10 представлены результаты исследования экспериментальной группы испытуемых по методике «Исключение лишнего» Рубинштейн С.Я. на контрольном этапе эксперимента.

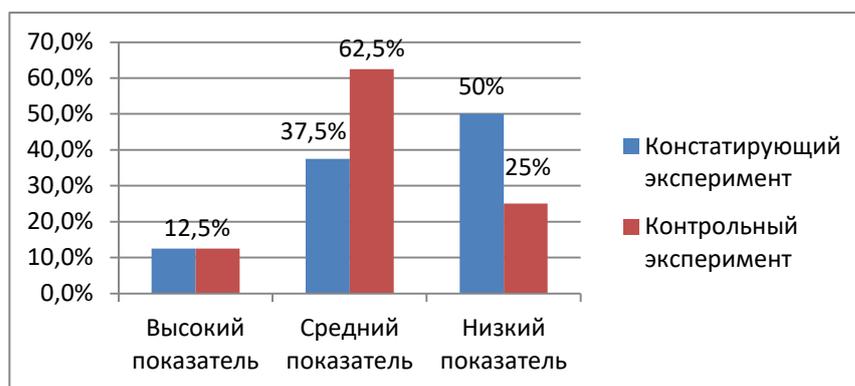


Рисунок 10. Гистограмма 10. Сравнительные результаты исследования экспериментальной группы испытуемых по методике «Исключение лишнего» Рубинштейн С.Я., контрольный этап эксперимента

Полученные данные показывают, что высокий показатель развития словесно – логического мышления на этапе констатирующего эксперимента остался неизменным 12,5% (1 учащийся). Однако средний показатель развития словесно – логического мышления продемонстрировало большее количество испытуемых, чем на контрольном этапе эксперимента. С 37,5% (3 учащихся) данный показатель увеличился до 62,5% (5 учащихся). Соответственно количество учащихся демонстрировавших низкий показатель словесно – логического мышления сократилось с 50% (4 учащихся) до 25% (2 учащихся). В соответствии с этими показателями мы можем сделать вывод, что в экспериментальной группе учащихся по методике «Исключение лишнего» С.Я. Рубинштейн присутствует положительная динамика по сравнению с контрольным этапом эксперимента.

Сравнительные результаты исследования контрольной группы испытуемых по методике «Бусы» Венгер А. Л. на контрольном этапе эксперимента представлен на рисунке 11.

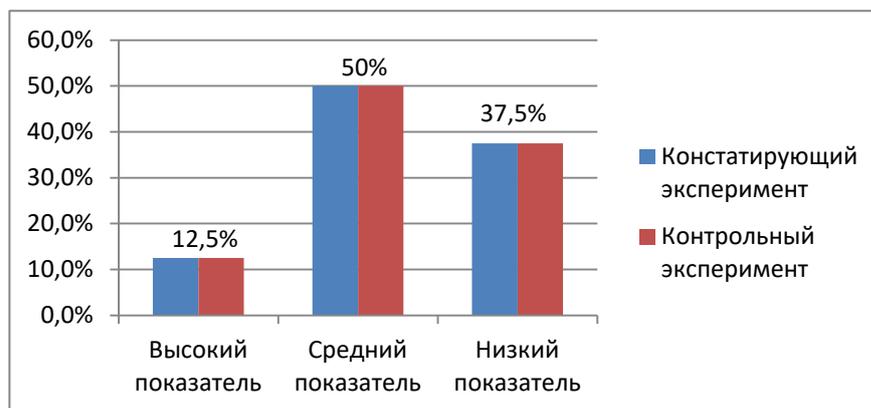


Рисунок 11. Гистограмма 11. Сравнительные результаты исследования контрольной группы испытуемых по методике «Бусы» Венгер А. Л., контрольный этап эксперимента

Согласно результатам исследования уровня развития словесно – логического мышления младших школьников с интеллектуальными нарушениями по методике «Бусы» Венгера А. Л., представленным в рисунке 11 мы можем наблюдать следующие показатели: высокий показатель развития словесно – логического мышления демонстрируют 12,5% учащихся (1 учащийся). Средний показатель развития словесно - логического мышления был выявлен у 50% испытуемых (4 учащихся). Низкий показатель демонстрируют 37,5% обучающихся (3 учащихся). Как и в случае методики «Исключение лишнего» (Рисунок 9), контрольная группа испытуемых, с которыми психокоррекционная работа не проводилась, динамика отсутствует. Дети на контрольной этапе эксперимента демонстрируют результаты, аналогичные констатирующему этапу эксперимента.

Сравнительные результаты исследования экспериментальной группы испытуемых по методике «Бусы» Венгер А. Л. на контрольном этапе эксперимента представлены на рисунке 12.

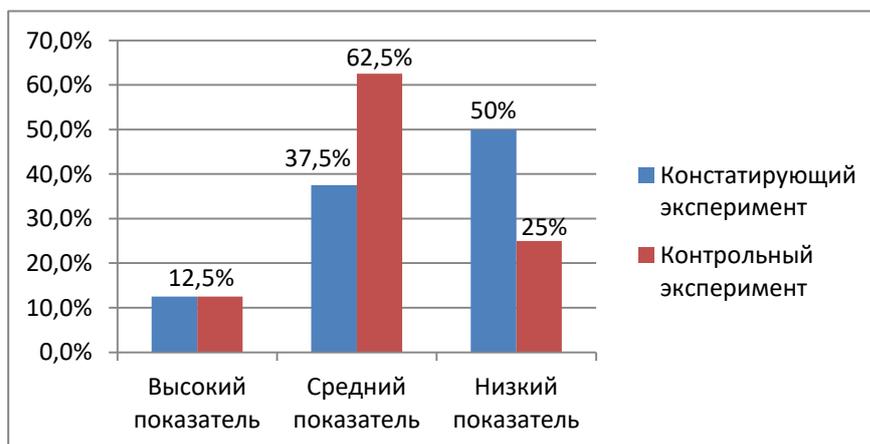


Рисунок 12. Гистограмма 12. Сравнительные результаты исследования экспериментальной группы испытуемых по методике «Бусы» Венгер А. Л., контрольный этап эксперимента.

Данные исследования позволяют установить, что средний показатель развития словесно - логического мышления младших школьников с интеллектуальными нарушениями увеличивался с 37,5% (3 человека) на этапе констатирующего эксперимента, до 62,5% (5 человек) на контрольном этапе эксперимента. Низкий показатель развития словесно - логического мышления в свою очередь изменился с 50% (4 человека) на констатирующем этапе эксперимента до 25% (2 человека) на контрольном этапе эксперимента. Высокий уровень развития словесно – логического мышления 12,5% (1 человек) на момент проведения констатирующего этапа эксперимента остается без изменения и после проведения с учащимися психокоррекционной работы.

Результаты диагностики детей контрольной группы показали, что у детей все также преобладает низкий и средний уровень развития словесно-логического мышления. Дети имеют сложности обобщения, классификации объектов, проблемы установления причинно-следственных связей и установления закономерностей и др.

В результате проведения данных методик в экспериментальной группе мы выяснили, что в группе исследуемых повысился уровень развития

мышления. Появилось большее количество детей, кто смог классифицировать объекты, видеть и называть их сходные признаки. Дети быстрее и лучше стали понимать смысл задания, устанавливать причинно-следственные связи.

Исходя из всего вышеперечисленного, мы можем сделать вывод, что разработанная нами программа является эффективной для развития словесно - логического мышления младших школьников с нарушением интеллекта. Согласно результатам исследований, после проведения психокоррекционной работы показатели словесно - логического мышления испытуемых экспериментальной группы повысились с низкого показателя до среднего. В то же время среди контрольной группы исследуемых, с которыми мы не проводили коррекционную работу динамика практически отсутствует, либо в редких случаях имеет незначительные положительные значения.

Выводы по третьей главе:

1. Третья глава выпускной квалификационной работы была нацелена на разработку и проверку эффективности программы психологической коррекции словесно – логического мышления учащихся младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.

Проведение программы было рассчитано на два месяца и включало в себя 15 занятий для младших школьников с интеллектуальными нарушениями. Коррекционно - развивающая программа была представлена тематическими беседами, игровой деятельностью, релаксационными технологиями, творческими моментами и физической деятельностью. Данные виды деятельности, особенно наиболее эффективны для работы с младшими школьниками с нарушениями интеллекта, особенно игровая деятельность. Программа содержит в себе следующий список направленной работы:

- формирование навыков словесно – логического мышления, причинно-следственных связей;
- развитие гибкости мышления;
- развитие ассоциативных связей;
- развитие процессов обобщения;
- закрепление материала для развития операции мысленного сравнения.

Психокоррекционные упражнения были направлены на решение следующих задач:

- развитие операций словесно - логического мышления младших школьников с интеллектуальными нарушениями;
- формирование младшими школьниками с интеллектуальными нарушениями учения устанавливать причинно- следственные и ассоциативные связи.

2. Контрольный этап эксперимента был проведен с целью выявления эффективности составленной нами психокоррекционной программы. В результате контрольного этапа эксперимента было установлено практически полное отсутствие динамики в контрольной группе испытуемых. Учащиеся этой группы демонстрировали в основном низкие и средние показатели развития словесно - логического мышления.

3. Положительная динамика в увеличении числа младших школьников со средними показателями развития словесно – логического мышления была зафиксирована у испытуемых экспериментальной группы. Дети приобрели навыки выявления общих признаков предметов, объединения их в группы по данным признакам. Могли выполнять работы по наглядному образцу, закрепили понятия целого и части и, в целом, развили навыки понятийного мышления. Стали устанавливать причинно-следственные и ассоциативные связи. Словесно – логическое мышление испытуемых имеет положительную динамику развития, однако для

достижения высоких показателей требуется большее количество времени и более комплексный подход к коррекционной работе.

Имеющиеся данные свидетельствуют о том, что разработанная нами психокоррекционная программа является эффективной для коррекции словесно – логического мышления младших школьников с нарушением интеллекта.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Исходя из полученных в ходе исследования данных, можно сделать вывод, что проблема изучения особенностей словесно – логического мышления учащихся младшего школьного возраста с умственной отсталостью изучена недостаточно.

Для исследования словесно – логического мышления младших школьников с нарушениями интеллекта мы использовали следующие методики: «Классификация предметов» (Собчик Л.Н. 2007), «Исключение лишнего» (Рубинштейн С.Я. 2010) «Бусы» (Венгер А. Л. 2001).

В ходе исследования было выявлено, что у исследуемых присутствуют сложности в классификации объектов по определенным признакам. Учащиеся не видят сходств между объектами одной категории, не понимают их назначения, или не знают названия. Вследствие этого учащиеся не могут исключать лишней предмет. Также исследуемые испытывали сложности в определении геометрической фигуры, или ее цвета при выполнении методики «Бусы» (Венгер А.Л.

Согласно результатам данных диагностик мы можем сделать следующий вывод: наглядно – образное мышление младших школьников с нарушениями интеллекта развито лучше, чем словесно – логическое мышление. При выполнении заданий младшие школьники с умственной отсталостью могут выполнять задания, опираясь на наглядную инструкцию, однако испытывают затруднения при выполнении заданий, при которых необходимо опираться на вербальные инструкции. Также учащиеся испытывают сложности при выделении отдельных признаков различных объектов, классификации объектов по определенным признакам. Младшие школьники с интеллектуальными нарушениями зачастую не знают названия различным объектам и живых существ, или не понимают назначение неодушевленных предметов, основные особенности живых существ.

Проведенное нами исследование показало, что у большинства

испытуемых отмечаются проблемы в способностях классификации предметов по одному или более признаков, познаниях о назначении тех или иных объектов, различиях между различными группами живых существ.

Низкий и средний уровни мышления детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью требуют своевременной коррекции, так как они негативно влияют на нервно – психические процессы, вследствие, могут вызвать сложности в социализации, контроле эмоционально – волевой сферы и др.

Следующим этапом был организован и проведен формирующий этап эксперимента, в рамках которого мы разработали и реализовали на практике программу коррекционных занятий. Она состоит из 15 занятий, в которых используются различные упражнения, непосредственно направленные на развитие словесно- логического мышления. Программа достаточно проста, не требует больших затрат в реализации и может проводиться не только психологом, но и педагогами. Занятия составлены с учетом возрастных особенностей обучающихся первых классов: принимаются во внимание особенности развития психической и личностной сфер детей, актуальная и ближайшая зоны развития. После реализации программы проводилось повторное диагностика словесно-логического мышления младших школьников с нарушением интеллекта, проведена интерпретация полученных данных.

В результате контрольного этапа эксперимента было установлено практически полное отсутствие динамики в контрольной группе испытуемых. Учащиеся этой группы демонстрировали в основном низкие и средние показатели развития словесно - логического мышления. Они имели сложности обобщения, классификации предметов, проблемы в установлении причинно-следственных связей и др.

Во время повторного тестирования экспериментальной группы после проведения занятий в соответствии с нашей психокоррекционной программой, нами было выявлено, что уровень словесно – логического

мышления младших школьников этой группы имеет положительную динамику.

Учащиеся приобрели навыки выделения главных признаков объектов и классификации в определенные категории в соответствии с этими признаками. Также обучающиеся продемонстрировали способность исключить из определенной категории лишние предметы, которые по определенным признакам в данную категорию не подходили. Дети стали устанавливать причинно-следственные связи. Кроме этого, был увеличен словарный запас обучающихся. Так, больше незнание названий определенного объекта или категории объектов не является причиной затруднения учащихся при выполнении заданий. Был выявлен навык выполнения заданий с опорой на визуальные инструкции.

В результате проведенных мероприятий нами была подтверждена выдвинутая гипотеза, доказана эффективность разработанной программы.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Блейхер В.М., Крук И.В., Боков С.Н. Клиническая психология. М., 2002.
2. Венгер А. А. Отбор детей в специальные дошкольные учреждения. - М., 1972.
3. Венгер А.Л. Психологическое консультирование и диагностика М., 2001.
4. Власова Т.А. Отбор детей во вспомогательные школы./ Под ред. С. Д. Забрамной. - М., 1971.
5. Выготский Л.С. Умственно отсталый ребенок – РГБ, 1935.
6. Градновская Р.М. Элементы практической психологии. – СПб.: Свет, 1997.
7. Грибоедов А.С. Принципы отбора детей во вспомогательные школы./ Под ред. Г. М. Дульнева и А. Р. Лурия. - М., 1973.
Саймой Б. Английская школа и интеллектуальные тесты. - М., 1958.
Шалимова В. Ф. Катамнестическое изучение олигофренов. \\Дефектология. – 1970.
8. Григорьева Л.П., Фильчикова Л.И., Алиева З.С. Дети с проблемами в развитии (комплексная диагностика и коррекция) / Под редакцией Л.П.
9. Дульнев Г.М. Проблемы воспитания умственно отсталых детей. М., АПН РСФСР, 1960.
10. Еременко И.Г. Олигофренопедагогика. – Киев, 1985.
11. Забрамная С.Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей. – М., 1995.
12. Замский Х.С. Умственно отсталые дети. – НПО, Образование, 1995.
13. Занков Л.В. Очерки психологии умственно-отсталого ребенка / Эксперимент. дефектологич. ин-т им. М. С. Эпштейна. - Москва : Гос. учеб.-педагог. изд-во, 1935/

14. Занков Л.В. Психология умственно-отсталых школьников: НКП РСФСР в качестве учеб. пособия для пед. ин-тов / - Москва : Учпедгиз, 1939.
15. Запорожец А.В. Избранные психологические труды. – М., 1986.
16. Зейгарник Б. В. Очерки по психологии аномального развития личности / Б. В. Зейгарник, Б. С. Братусь. - М., 1980.
17. Змановская Е. В. Девиантология: (Психология отклоняющегося поведения) - Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - 2-е изд., испр. -М.: Издательский центр "Академия", 2004.
18. Инденбаум Е.Л. Дети с задержкой психического развития: учебное пособие для общеобразовательных организаций / Е. Л. Инденбаум, И. А. Коробейников, Н. В. Бабкина. - Москва: Просвещение, 2019.
19. Исаев Д.Н. Психопатология детского возраста : Учеб. для вузов : Учеб. для студентов вузов, обучающихся по специальностям: 031500 - тифлопедагогика, 2002.
20. Исаев Д.Н., Колосова Т.А. Практикум по психологии умственно отсталых детей и подростков: учебное пособие для студентов медицинских и педагогических вузов, Санкт-Петербург: КАРО, 2012.
21. Как учить и развивать умственно отсталых детей. Сост. К.Грюневальд. – СПб., 1994.
22. Колесникова, Г.Н. Основы специальной психологии и специальной педагогики. Психокоррекция нарушений развития: монография/ Г.Н.Колесникова. – 3-е изд. – М.: ЮРАЙТ, 2020.
23. Коркунов В. В.. Индивидуальный подход к учащимся в специальном (коррекционном) образовательном учреждении VIII вида, М., 2005.
24. Коррекционная педагогика: основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений/Под ред. Б.П.Пузанова. – М.: Издат. центр «Академия», 1998.
25. Л.С. Выготский Педагогическая психология М., 1991.

- 26.Ланге Н.Н. Психологические исследования. Закон перцепции. Теория волевого внимания. Одесса: Типогр. Штаба Одесск. воен. окр., 1983.
- 27.Леонтьев А.Н. Психологические основы детской игры / Избранные психологические произведения в 2-х т. М.: Педагогика, 1983 - 320 с. Т.1.
- 28.Лидерс, А.Г. Психологический тренинг с подростками [Текст] / А.Г. Лидерс – М.: Академия, 2004.
- 29.Лубовский В.И. Специальная психология. – Москва, 1831.
- 30.Медникова Л.С. Развитие чувства ритма у дошкольников с отставанием в умственном развитии: диссертация / кандидата педагогических наук : 13.00.03. - Москва, 1995.
- 31.Морозов А.В. Социальная психология: Учебник для студентов высших и средних специальных учебных заведений. М., 2005.
- 32.Никуленко Т.Г. Коррекционная педагогика: Учебное пособие. Ростов н/Д : Феникс, 2006.
- 33.Обучение и воспитание детей во вспомогательной школе: Пособие для учителей и студентов дефектолог. ф-тов пед. ин-тов/ Под ред. В. В. Воронковой — М.: Школа-Пресс, 1994. — 416 с.
- 34.Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе. М., 2002.
- 35.Овчарова Р.В. Практическая психология образования: Учеб. Пособие для студ. психол. фак. Университетов — М.: Издательский центр «Академия»,2003.
- 36.Осипова А.А. Общая психокоррекция. Учебное пособие. М.Сфера,2002.
- 37.Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы /Под ред Ж И. Шиф. М, 1965, с. 217-299, гл. 6.
- 38.Пантина Н.С. Исследование строения детской деятельности // Психология и педагогика игры дошкольника: Материалы Симпозиума/Под ред. А.В.Запорожца, А.П.Усовой. М.: Просвещение, 1966.

39. Певзнер М. С. Дети с отклонениями в развитии. М., 1973.
40. Петрова В.Г., Белякова И.В. Психология умственно отсталого школьника: Олигофренопсихология: Учеб. пособие /Ун-т Рос. акад. образования, Фак. психологии, антропологии и педагогики. - Москва: Изд-во РОУ, 1996.
41. Пинский Б. И. Психологические особенности деятельности умственно отсталых школьников, М., 1962
42. Пономарев Я.А. Знания, мышление и умственное развитие. М.: Просвещение, 1967.
43. Психологические вопросы коррекционной работы во вспомогательной школе. / Под редакцией Ж.И.Шиф - М.: Педагогика, 1972.
44. Рибо Т. Психология внимания. СПб.: Изд-во Ф. Павленкова, 1980.
45. Рубинштейн С. Л О мышлении и путях его исследования. М., 1958.
46. Рубинштейн С. Я., Психология умственно отсталого школьника, М., 1979.
47. Рубинштейн С.Я. Психология умственно отсталого ребенка. – 1986
48. Рубинштейн С.Я. Экспериментальные методики патопсихологии и опыт применения их в клинике М. 2010.
49. Рубинштейн С.Я. Экспериментальные методики патопсихологии и опыт применения их в клинике. (Практическое руководство), 2010.
50. Семаго Н.Я. Новые подходы к построению коррекционной работы с детьми с различными видами отклоняющегося развития // Дефектология. – 2000. - №1 – с. 66-75.
51. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Проблемные дети: Основы диагностической и коррекционной работы психолога. М., 2019.
52. Семаго, М.М., Семаго, Н.Я. Организация и содержание деятельности психолога специального образования: Методическое пособие. М. АРКТИ, 2015
53. Семенович А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза. Учебное пособие. М., 2009.-474с.

54. Симановский, А.Э. Развитие мыслительной деятельности у детей // Роль учителя в совершенствовании помощи детям с ограниченными возможностями здоровья: материалы конференции «Чтения Ушинского». Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2023 с.3 – 7.
55. Синев В. Н, Билевич Е А. О развитии мышления учащихся вспомогательной школы на уроках ручного труда. - В кн.: Клиническое и психолого-педагогическое изучение детей с интеллектуальной недостаточностью. М, 1976.
56. Собчик Л.Н. Методика классификация предметов. М., 2007.
57. Соловьев И.М. Особенности познавательной деятельности учащихся вспомогательной школы. Москва, 2022.
58. Специальная психология. том 1 7-е изд. переработанное под редакцией академика РАО В.И. Лубовского М: Юрайт, 2020, 428с 62 25.
59. Тихеева Е. И. Развитие речи детей. М., 1981, с. 5—6.
60. Толстикова, О. Н. Особенности преодоления трудностей при решении мыслительных и практических задач младшими школьниками с интеллектуальной недостаточностью / О. Н. Толстикова // Дефектология. – 2023. – № 2. – С. 36–42.
61. Трошин Г.Я. Антропологические основы воспитания. Сравнительная психология нормальных и ненормальных детей // [Петроград]: Школа-лечебница д-ра мед. Г. Я. Трошина, 1915.
62. Усанова О.Н. Методы изучения аномальных детей. /Под ред. А. И. Дьячкова. - М., 1965.
63. Усанова О.Н. Специальная психология. СПб: Питер, 2006.
64. Фатихова, Л. Ф. Дифференциальная диагностика наглядных форм мышления дошкольников с интеллектуальными нарушениями / Л. Ф. Фатихова // Специальное образование. – 2022. – № 4. – С. 72–80.

65. Фотель К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения: Практическое пособие: Пер. с нем.: в 4-х томах. Т-М.: Генезис, 1998.
66. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности / Пер. с англ. Э.М. Телятниковой — М.: АСТ, 2014.
67. Фурманов И. А. Психология детей с нарушениями поведения. М., 2004.
68. Шиф Ж.И. Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы/ Акад. пед. наук РСФСР ; Под ред. Ж. И. Шиф. - Москва : Просвещение, 1965.
69. Школы для умственно отсталых детей за рубежом. / Под ред. Т. А. Власовой и Ж. И. Шиф. - М., 1966.
70. Эльконин Д.Б. Психология игры – М, 1978.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1

Методика «Классификация предметов» (Собчик Л.Н. 2007) [56]

Данная методика является одной из основных в психологическом обследовании (Вейгль, 1927; Л.С. Выготский, 1934; Гольтштейн Ширер, 1941; Б.В. Зейгарник, 1970 и др.).

Цель методики: изучение процессов абстрагирования и обобщения. На экспериментальном материале можно также изучить возможность анализа последовательности умозаключений, критичности и обдуманности действий, особенностей мышления, объема и устойчивости внимания.

Материал: набор состоящий из 68 карточек с изображениями объектов, предполагающими категориальную классификацию (одежда, животные, мебель, растения, игрушки, посуда, инструменты, транспорт и т. д.).

Инструкция: Необходимо разложить карточки на столе – что к чему подходит (название и количество групп не указывается).

Ход задания:

I этап – «глухой»: предлагается раскладывать карточки и группировать их как получится. После того, как выложено 16-20 карточек, начинается II этап работы. Сначала оценивается, что было сделано ребенком. Отмечаются верно отобранные группы. Затем оцениваются и корректируются ошибочные решения.

На протяжении II этапа ребенку задаются вопросы, по поводу места раскладки карточек и оценивается работа. Необходимо выяснить название каждой из выделенных групп и определить принцип обобщения. Для этого необходимы вербальные объяснения ребенка.

III этап – предлагается соединить выделенные группы между собой так, чтобы предметам укрупненной группы можно было дать общее название по одному общему существенному признаку.

Диапазон применения: от 5-ти до 7-ми лет – I, II этапы; с 7-ми лет – III этап работы.

Рисунок 1. Таблица 1. Перечень результатов испытуемых по методике Собчик Л.Н. «Классификация предметов» эмпирическое исследование.

№ п/п	Имя	Балл	Показатель
1.	Милана	3 балла	Высокий
2.	Катя	1 балл	Низкий
3.	Коля	1 балл	Низкий
4.	Артём	2 балла	Средний
5.	Влад	2 балла	Средний
6.	Максим	2 балла	Средний
7.	Вика	1 балл	Низкий
8.	Дима	1 балл	Низкий

Обработка и интерпретация результатов:

○ Высокий уровень (3 балла): Ребенок без труда классифицирует карточки по общим признакам, верно называет обобщение для каждой группы. На заключительном этапе методики ребенок может объединить группы карточек по одному общему признаку, например «живая природа», «растения», «неодушевлённые предметы».

○ Средний уровень (2 балла): Ребёнок способен, верно, классифицировать карточки по общим признакам, и назвать общий признак, но объединить группы карточек по одному общему признаку не способен.

○ Низкий уровень(1 балл): Ребёнок не способен классифицировать карточки по общим признакам и объединить их в одну группу, либо

объединяет их неверно. Неверно называет группу карточек, название изображений на отдельных карточках.

Методика «Исключение лишнего» (Рубинштейн С.Я. 2010) [48]

Цель: изучение категориального мышления; выявления уровня обобщений.

Материал: набор карточек, на каждой из которых изображено по 4 предмета.

Три изображения относятся к одной категории, четвертое, схожее внешне с остальными или входящее в одну действительную ситуацию, не относится к этой категории. Карточки составляются по следующему принципу:

- 1) Позиция «лишней» карточки постоянно меняется;
- 2) Используются «провокации»: по форме, цвету, величине, стилю изображения.

Инструкция: «На каждой карточке изображены 4 предмета. Три из них похожи между собой, их можно назвать одним словом, а четвертый к ним не подходит. Найди этот предмет, скажи, почему он не подходит к остальным и скажи, как можно назвать остальные 3 предмета».

Ход задания: ребенку последовательно предъявляются карточки, на которых он показывает «лишний предмет», а затем обосновывает принцип выделения.

Диапазон применения: детям от 5-ти лет и выше в порядке возрастающей сложности.

Рисунок 2. Таблица 2. Перечень результатов испытуемых по методике Рубинштейн С.Я. «Исключение лишнего» Эмпирическое исследование.

№ п/п	Имя	Балл	Показатель
1.	Милана	3 балла	Высокий
2.	Катя	1 балл	Низкий
3.	Коля	2 балла	Средний
4.	Артём	2 балла	Средний
5.	Влад	2 балла	Средний
6.	Максим	2 балла	Средний
7.	Вика	1 балл	Низкий
8.	Дима	1 балл	Низкий

Обработка и интерпретация результатов:

- Высокий уровень (3 балла): Испытуемый без труда исключает лишнее изображение на карточках, или лишнее слово на бланке, оставшиеся четыре – пять слов либо изображений, в зависимости от варианта методики объединить в одну категорию и обосновать свой выбор лишнего предмета.
- Средний уровень (2 балла): Испытуемый затрудняется в выборе лишнего предмета или слова, затрудняется в объяснении своего выбора, а также классификации оставшихся изображений или слов.
- Низкий уровень (1 балл): Испытуемый выбирает предмет, который необходимо исключить неверно, либо не выбирает ничего вообще. Не называет изображенные предметы, не классифицирует их, либо классифицирует не правильно. Второй вариант проведения методики в данном случае также не приносит положительных результатов.

Методика «Бусы» (Венгер А.Л. 2001) [3]

Цель: выявление количества условий, которые может удержать учащийся в процессе деятельности при восприятии задания на слух, выявить уровень развития целеполагания, планирования, прогнозирования, самоконтроля.

Материал: Шнурок, карточки с образцом сбора, пластиковые бусы различных форм и цветов.

Инструкция: На карточке изображена цепочка из бус. У Вас в руках есть шнурок, а в корзине – бусы. Необходимо собрать такую же цепочку, как и на карточке. Легкий уровень – все бусины одного цвета. Средний уровень: Бусины могут чередовать два цвета и две фигуры. Сложный уровень: Все бусины в цепи должны быть разных цветов и разных форм.

Ход работы: Ребенку предлагается карточка с образцом, ориентируясь на который ребенок должен собрать на шнурок идентичную цепочку бус, после чего назвать цвет и форму каждой бусины.

Таблица 3. Таблица 3. Перечень результатов испытуемых по методике А.Л. Венгер «Бусы». Эмпирическое исследование.

№ п/п	Имя	Балл	Показатель
1.	Милана	3 балла	Высокий
2.	Катя	2 балла	Средний
3.	Коля	2 балла	Средний
4.	Артём	2 балла	Средний
5.	Влад	2 балла	Средний
6.	Максим	3 балла	Высокий
7.	Вика	2 балла	Средний
8.	Дима	1 балл	Низкий

Обработка и интерпретация результатов:

- Высокий уровень (3 балла): Испытуемый самостоятельно, без вербальных или визуальных подсказок исследователя выполняет задание, составляет цепочку в точности как на карточке с примером.

Называет цвет и форму каждой бусины, которую использует. Не возникает проблем с нанизыванием бусины на шнурок.

○ Средний уровень (2 балла): Испытуемый выполняет задание с вербальными или визуальными подсказками исследователя, неверно называет форму, или цвет бусины, путает последовательность. Не испытывает сложностей с нанизыванием бусин на шнурок.

○ Низкий уровень (1 балл): Испытуемый не понимает смысла задания, не опирается на карточку с примером, собирает бусы в случайном порядке или не собирает их вовсе. Не называет цвет и форму бусин. Испытывает затруднения при нанизывании бусин на шнурок.

Методика «Классификация предметов» (Собчик Л.Н. 2007) [56]

Таблица 5. Перечень результатов контрольного эксперимента испытуемых по методике Собчик Л.Н. «Классификация предметов» эмпирическое исследование.

№ п/п	Имя	Балл	Показатель
1.	Милана	3 балла	Высокий
2.	Катя	1 балл	Низкий
3.	Коля	2 балла	Средний
4.	Артём	2 балла	Средний
5.	Влад	2 балла	Средний
6.	Максим	2 балла	Средний
7.	Вика	2 балла	Средний
8.	Дима	1 балл	Низкий

Обработка и интерпретация результатов:

○ Высокий уровень (3 балла): Ребенок без труда классифицирует карточки по общим признакам, верно называет обобщение для каждой группы. На заключительном этапе методики ребенок может объединить

группы карточек по одному общему признаку, например «живая природа», «растения», «неодушевлённые предметы».

○ Средний уровень (2 балла): Ребёнок способен, верно, классифицировать карточки по общим признакам, и назвать общий признак, но объединить группы карточек по одному общему признаку не способен.

○ Низкий уровень(1 балл): Ребёнок не способен классифицировать карточки по общим признакам и объединить их в одну группу, либо объединяет их неверно. Неверно называет группу карточек, название изображений на отдельных карточках.

Методика «Исключение лишнего» (Рубинштейн С.Я. 2010) [48]

**Таблица 6. Перечень результатов контрольного эксперимента испытуемых по методике Рубинштейн С.Я. «Исключение лишнего»
Эмпирическое исследование.**

№ п/п	Имя	Балл	Показатель
1.	Милана	3 балла	Высокий
2.	Катя	1 балл	Низкий
3.	Коля	2 балла	Средний
4.	Артём	2 балла	Средний
5.	Влад	2 балла	Средний
6.	Максим	2 балла	Средний
7.	Вика	2 балла	Средний
8.	Дима	1 балл	Низкий

Обработка и интерпретация результатов:

○ Высокий уровень (3 балла): Испытуемый без труда исключает лишнее изображение на карточках, или лишнее слово на бланке, оставшиеся четыре – пять слов либо изображений, в зависимости от варианта методики объединить в одну категорию и обосновать свой выбор лишнего предмета.

- Средний уровень (2 балла): Испытуемый затрудняется в выборе лишнего предмета или слова, затрудняется в объяснении своего выбора, а также классификации оставшихся изображений или слов.
- Низкий уровень (1 балл): Испытуемый выбирает предмет, который необходимо исключить неверно, либо не выбирает ничего вообще. Не называет изображенные предметы, не классифицирует их, либо классифицирует не правильно. Второй вариант проведения методики в данном случае также не приносит положительных результатов.

Методика «Бусы» (Венгер А.Л. 2001) [3]

Таблица 7. Перечень результатов контрольного эксперимента испытуемых по методике А.Л. Венгер «Бусы». Эмпирическое исследование.

№ п/п	Имя	Балл	Показатель
1.	Милана	3 балла	Высокий
2.	Катя	2 балла	Средний
3.	Коля	3 балла	Высокий
4.	Артём	2 балла	Средний
5.	Влад	2 балла	Средний
6.	Максим	3 балла	Высокий
7.	Вика	2 балла	Средний
8.	Дима	1 балл	Низкий

Обработка и интерпретация результатов:

- Высокий уровень (3 балла): Испытуемый самостоятельно, без вербальных или визуальных подсказок исследователя выполняет задание, составляет цепочку в точности как на карточке с примером. Называет цвет и форму каждой бусины, которую использует. Не возникает проблем с нанизыванием бусины на шнурок.

○ Средний уровень (2 балла): Испытуемый выполняет задание с вербальными или визуальными подсказками исследователя, неверно называет форму, или цвет бусины, путает последовательность. Не испытывает сложностей с нанизыванием бусин на шнурок.

○ Низкий уровень (1 балл): Испытуемый не понимает смысла задания, не опирается на карточку с примером, собирает бусы в случайном порядке или не собирает их вовсе. Не называет цвет и форму бусин. Испытывает затруднения при нанизывании бусин на шнурок.

Коррекционно-развивающая программа «Развиваемся вместе»

Актуальность: С поступлением ребенка в школу под влиянием обучения начинается перестройка всех его познавательных процессов, приобретение качеств, свойственных взрослым людям. Общими характеристиками всех познавательных процессов ребенка должны стать их произвольность, продуктивность и устойчивость. В младшем школьном возрасте закрепляются и развиваются основные человеческие характеристики познавательных процессов (восприятие, внимание, память, воображение, мышление и речь), необходимость которых связана с обучением в школе. В младшем школьном возрасте дети располагают значительными резервами развития. С поступлением ребенка в школу под влиянием обучения начинается перестройка всех его познавательных процессов. Именно младший школьный возраст является продуктивным в развитии словесно-логического мышления. Современные школьные требования, основанные на ФГОС, предъявляют младшему школьнику стандарт, согласно которому наиболее значимыми умениями являются: умение понимать и реализовывать учебные цели, планировать и оценивать действия, их результаты в рамках учебной деятельности. Согласно Л.С. Выготскому, с началом школьного обучения мышление логического, рассуждающего мышления, происходящего в ходе усвоения научных знаний, перестраивает и все другие познавательные процессы: «память в этом возрасте становится мыслящей, а восприятие - думающим». Проблемами мышления детей младшего школьного возраста занимались многие зарубежные (Ж. Пиаже, Б. Инельдер, Р. Гайсон, Ф. Тайсон и др.) и отечественные (П. П. Блонский, Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, П. Я. Гальперин, А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия, П. И. Зинченко, А. А. Смирнов, Б. М. Величковский, Г. Г. Вучетич, З. М. Истомина, Г. С. Овчинников и др.) исследователи.

Словесно-логическое мышление ребенка, которое начинает развиваться еще в конце дошкольного возраста, предполагает уже умение оперировать словами и понимать логику рассуждений. Способность использовать словесные рассуждения при решении ребенком задач можно обнаружить уже в среднем дошкольном возрасте, но наиболее ярко она проявляется в феномене эго-центрической речи, описанном Ж. Пиаже. Несмотря на это, некоторые дети испытывают затруднение в учебной деятельности, связанное с низким уровнем словесно-логического мышления.

На базе исследования, по результатам психодиагностики выявлена группа детей с низким уровнем словесно-логического мышления, у этих детей наблюдаются трудности в выполнении анализа, синтеза, сравнения, когда приходится оперировать понятиями, явлениями, описанными словесно, что обуславливает актуальность нашей развивающей программы.

При создании развивающей программы мы опирались на уже существующие программы других авторов: «Игры и упражнения по развитию речи», «Развиваем мышление».

Уникальность нашей программы, заключается в экономичности, широком разнообразии упражнений, воздействие которых охватывает все стороны словесно-логического мышления.

Цели и задачи:

Цель: развитие словесно-логического мышления у детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта по средствам данной коррекционной программы.

Задачи:

- 1) развитие у детей младшего школьного возраста операций словесно-логического мышления (сравнение, анализ, синтез, абстрагирование, обобщение, конкретизация).
- 2) формирование у младших школьников умения устанавливать причинно-следственные и ассоциативные связи.

Организационные условия проведения занятий

Возраст участников программы составляет 7-8 лет.

Занятия проводятся в форме практических занятий.

Программа рассчитана на 15 развивающих занятий, которые проводятся 2 раза в неделю. Продолжительность каждого составляет 35 - 40 минут. Требования к помещению: кабинет с окнами, мебель для занятий (парта, стул, учительский стол), доска.

Критерии отбора Низкий уровень словесно-логического мышления по результатам проведения диагностики.

В ходе реализации практических занятий были использованы методы: беседа, игра, упражнение - разминка.

Описание структуры занятия

1. Разминка (5 мин) 1) Активизация познавательной деятельности
2) Активизация внимания 3) Активизация прошлого опыта, наглядно-образного мышления

2. Основной (20 мин) 1) Упражнения, способствующие формированию словесно-логического мышления

3. Заключительный (5 - 7 мин) 1) Закрепление ранее пройденного материала

4. Рефлексия (8 - 10 мин) 1) Подведение итогов занятия.

Форма участия других лиц в работе: помощь в организационных моментах.

Критерии оценки эффективности программы будет являться повышение уровня словесно-логического мышления у детей, входящих в состав экспериментальной группы.

Тематический план занятий

Таблица 4 – Полный тематический план занятий

Тема/ номер занятия	Цель	Содержание/ упражнений	Список	Форма работы	Методы
---------------------------	------	---------------------------	--------	-----------------	--------

Продолжение таблицы 4

Занятие №1	Развитие понятийного мышления	Упражнение «Передай картошку» Упражнение «Добавь слово» Упражнение «Подбери признаки» Рефлексия	фронтальная	Беседа, требования (инструктаж, просьба), метод примера, стимулирования, поощрения
Занятие №2	Развитие концентрации внимания, логического мышления	Упражнение «Ребус» Упражнение «Антонимы» Упражнение «Нелепые картинки» Рефлексия	фронтальная	Беседа, требования (инструктаж, просьба), метод примера, Стимулирования, поощрения.
Занятие №3	Развитие способности детей к выделению главных, существенных признаков предметов	Упражнение «Ребус» Упражнение «Сравниваем понятия» Упражнение «Кто летает?» Рефлексия	фронтальная	Беседа, требования (инструктаж, просьба), метод примера, стимулирования, поощрения
Занятие №4	Закрепление материала, развитие навыка выделения существенных признаков предметов	Упражнение «Ребус» Упражнение «вопросы детям» Упражнение «Съедобное - несъедобное» Рефлексия	фронтальная	Беседа, требования (инструктаж, просьба), метод мышления. примера,
Занятие №5	Активизация словесно – логического мышления. Развитие навыков установки логических связей	Упражнение «Ребус» Упражнение «Соедини картинку» Упражнение «Вопросы детям» Упражнение «Сравнение предметов» Рефлексия	фронтальная	Беседа, требования (инструктаж, просьба),
Занятие №6	Активизация словесно – логического мышления. Закрепление материала для развития операции мысленного сравнения	Упражнение «Ребус» Упражнение «Вопросы детям» Упражнение «Кто веселее?» Упражнение «Найди подходящее» Рефлексия	фронтальная	Беседа, требования (инструктаж, просьба), метод примера, стимулирования, поощрения

Продолжение таблицы 4

Занятие №7	Расширение словарного запаса. Развитие процессов обобщения, активизация словесно – логического мышления	Упражнение «Ребус» Упражнение «Как это использовать?» Упражнение «Составь слово» Рефлексия	фронтальная	Беседа, требования (инструктаж, просьба), метод примера, стимулирования, поощрения
Занятие №8	Развитие процессов обобщения, активизация словесно – логического мышления	Упражнение «Ребус» Упражнение «Разложи по группам» Рефлексия	фронтальная	Беседа, требования (инструктаж, просьба), метод примера, стимулирования поощрения
Занятие №9	Развитие способности находить причинно – следственные связи. Развитие понятийного мышления	Упражнение «Ребус» Упражнение «Что это?» Упражнение «Определи последовательность» Графический диктант Рефлексия	фронтальная	Беседа, требования (инструктаж, просьба), метод примера, стимулирования, поощрения.
Занятие №10	Активизация словесно – логического мышления. Развитие способности классифицировать предметы по общим признакам	Упражнение «Вопросы детям» Упражнение «А чем они похожи?» Кроссворд Рефлексия	фронтальная	Беседа, требования(инструктаж, просьба), метод примера, стимулирования, поощрения.
Занятие №11	Развитие ассоциативных связей, развитие мышления и речи	Упражнение «Ребус» Упражнение «Предмет - действие» Упражнение «Найди отличие» Упражнение «Четвертый - лишний» Рефлексия	фронтальная	Беседа, требования (инструктаж, просьба), метод примера, стимулирования, поощрения.
Занятие №12	Развитие гибкости мышления	Упражнение «Ребус» Упражнение «Назови слова» Упражнение «Закончи слово» Рефлексия	фронтальная	Беседа, требования (инструктаж, просьба), метод примера, стимулирования, поощрения.

Окончание таблицы 4

Занятие №13	Развитие скорости словесно – логического мышления, развитие словарного запаса. Закрепление понятий целого и части	Упражнение «Ребус» Упражнение «Целое - часть» Упражнение «Продолжи ряд» Графический диктант Рефлексия	фронтальная	Беседа, требования (инструктаж, просьба), метод примера, стимулирования, поощрения
Занятие №14	Активизация словесно – логического мышления	Упражнение «Ребус» Упражнение «Вопросы детям» Упражнение «Назови предмет по заданным признакам» Рефлексия	фронтальная	Беседа, требования (инструктаж, просьба), метод примера, стимулирования, поощрения, упражнение-разминка
Занятие №15	Подведения итогов	Итоговая Рефлексия		

Содержание программы, содержание каждого упражнения

Занятие № 1

1. Упражнение «Передай картошку»

Цель: Познакомиться с ребятами. Представиться им. Ребята встают в круг. Дети по очереди передают «картошку» и называют свое имя, круг заканчивается на ведущем. Далее дети проходят на места.

2. Упражнение «Добавь слово»

Цель: развитие у детей понятийного мышления. Задание: Добавь слова, чтобы получились предложения.

1. В небе блестит...
2. Дети нарисовали...
3. У Тимы умелые...
4. После обеда Лида сама моет...
5. Покраснел Денис, как...
6. В субботу мы были...
7. У бобров острые, как бритва, ...

8. У бобров на болоте из стволов осины...

9. Кот Барсик клубок...

10. С ветки на ветку скакала...

Упражнение «Подбери признаки»

Цель: развитие логического мышления и смысловой памяти.

На доске представлена группа предметов и группа признаков, задача детей подобрать нужный признак к каждому слову.

Игра (какая?) - интересная; Снег (какой?) - пушистый; Вода (какая?) - холодная; Луна (какая?) - круглая; День (какой?) - солнечный;

Рефлексия:

Упражнение «Ребус»

Цель: Закрепление материала, развитие самопознания, ознакомление детей с конкретными вариантами проведения рефлексии на уроках. Было ли что-то не понятно? Какое упражнение вызвало затруднение?

Занятие № 2

Цель: активизация познавательной деятельности, формирование словесно логического мышления.

Ученикам будут предложены несколько ребусов. Ключ: Кисточка Ключ: Клей

Упражнение «Антонимы»

Цель: активизация словесно - логического мышления и смысловой памяти.

Упражнение выполняется фронтально. «Я буду говорить слово, ты тоже говори, но только наоборот, например: БОЛЬШОЙ - МАЛЕНЬКИЙ», будут использованы следующие пары слов: Веселый - грустный Быстрый - медленный Красивый - безобразный Пустой - полный Худой - толстый Умный - глупый Тяжелый - легкий Твердый - мягкий Шершавый - гладкий

Упражнение «Нелепые картинки»

Цель: развитие концентрации внимания, логического мышления.

Ход упражнения: проанализировав ситуацию, изображённую на картинке, подробно объяснить - в чём состоит её нелепость, неправдоподобность.

Рефлексия: «Одним словом». Закончите предложение одним словом:
Сегодняшний урок - это... Сегодня на уроке я ...

Занятие № 3

1. Упражнение «Ребус»

Цель: активизация познавательной деятельности, формирование словесно логического мышления.

Ученикам будут предложены несколько ребусов. Ребусы: Ключ: Краски
Ключ: Ластик

2. Упражнение «Сравниваем понятия»

Цель: развить мышление детей, умение выделять главные, существенные признаки предметов.

Ребятам выдается кружок «Общее». Он включает в себя общие понятия «Животные», «Растения», «Профессия». Потом, выдаются кружки «Частное», они включают в себя частные понятия «Собака», «Ива», «Врач». Задача ребят, определить, какие понятия входят в кружок «Общее», а какие нужно исключить. Для первого класса на кружках помимо слова будет изображение предмета. Пример:

3. Упражнение « Кто летает».

Цель: развитие мышления, внимания, умения выделять существенные признаки предметов.

Ход упражнения: «Сейчас мы выясним, кто или что может летать. Я буду спрашивать, а вы отвечаете. Если я назову стрекозу, отвечаете: «Летает» и показываете, как она это делает. А если я вас спрошу: «Поросенок летает?» - промолчите и не поднимаете рук.

Рефлексия: Выберите 1 фразу для соседа по парте: Ты молодец. Я доволен твоей работой на уроке. Ты мог бы поработать лучше.

Занятие № 4

Упражнение «Ребус»

Цель: активизация познавательной деятельности, формирование словесно логического мышления.

Ученикам будут предложены несколько ребусов. Ребусы Ключ: Циркуль
Ключ: Учебник 1.

1. Упражнение «Вопросы детям»

Цель: Активизация словесно - логического мышления.

Чем похожи стул и табуретка? Какие слова начинаются с буквы В?
Какие вежливые слова вы знаете? Как вы думаете, чему учат в школе?
Какой день следует за вторником? На какой свет светофора надо переходить улицу? Чем отличается бабочка от стрекозы? У коровы телёнок, а у лошади... Назовите детёныша у овцы? Какое слово лишнее: молоко, кефир, сметана, йогурт, печенье?

2. Упражнение « Съедобное несъедобное»

Цель: Закрепление материала на развитие мышления, внимания, умения выделять существенные признаки предметов.

Для упражнения необходим мяч. «Я буду называть предметы, если названный предмет съедобный, то Вы должны поймать мяч и передвинуться по классам вперед на одну клетку. Если названный предмет несъедобен, то вы должны отбить брошенный мяч, а затем также передвинуться на одну клетку вперед. Если дан неправильный ответ, мяч не пойман или пойман. Хотя предмет несъедобен, то ребенок остается в прежнем классе, классы можно нарисовать мелом до 10, если вы играете с 1-2 детьми и 5-6, если играете с 4-5 детьми. Тот ребенок, который первым проходит последний класс становится ведущим.

Рефлексия: «Три лица». Учитель показывает учащимся карточки с изображением трех лиц: веселого, нейтрального и грустного. Учащимся предлагается выбрать рисунок, который соответствует их настроению.

Занятие № 5

1. Упражнение «Ребус»

Цель: активизация познавательной деятельности, формирование словесно логического мышления.

Ученикам будут предложены несколько ребусов. Ребусы: Ключ: Указка
Ключ: Счеты

2. Упражнение «Вопросы детям». Продолжение.

Цель: Активизация словесно - логического мышления. Какое слово лишнее: ручка, карандаш, мелок, ластик, фломастер. Что бывает на улице после дождя? (лужи, радуга) Какой день недели последний? Что делают из муки? Кто работает в магазине? Мышь маленькая, а муравей... Певец поёт, а балерина... Где работает клоун?

3. Упражнение «Соедини картинку»

Цель: развитие умения устанавливать логические связи.

Ребятам предложен лист, на котором изображены времена года и предметные картинки, которые к ним подходят. Задача ребят соединить картинку и времена года. После выполнения следует обсуждение.

3. Упражнение «Сравнение предметов»

Цель: развитие мыслительной операции сравнение. Для сравнения предложите ребенку следующие пары слов: 1. муха и бабочка 2. дом и изба 3. стол и стулья 4. книга и тетрадь 5. вода и молоко 6. топор и молоток 7. город и деревня Ребенок должен представлять себе то, что он будет сравнивать. Задайте ему вопросы: «Ты видел муху? А бабочку?» после таких коротких вопросов о каждом слове из пары ребенку предложите их сравнить. Снова задайте ему вопросы: «Похоже ли муха и бабочка? Чем они похожи? А чем отличаются друг от друга?» Проанализируйте ответы ребенка. Сколько слов он удачно сравнил? Что для ребенка легче: искать сходства или различия? Ребенок 6 - 7 лет должен правильно производить сравнение: выделять и черты сходства и черты различия, но не по случайным, несущественным признакам (например, молоток и топор лежат в сарае), а по главным признакам.

Рефлексия: «Лестница успеха». В конце урока предложить учащимся оценить свою работу на каждом этапе в виде ступенек, ведущих к успеху. «Если вы все поняли, то поставьте себя на пятую ступеньку. Если вы поняли большую

часть заданий, поставьте себя на четвертую ступеньку. Если вы поняли только половину, поставьте себя на третью ступеньку. Если вы поняли меньшую часть, то поставьте себя на вторую ступеньку. Если вы ничего не поняли, то поставьте себя на первую ступеньку»

Занятие № 6

1. Упражнение «Ребус»

Цель: активизация познавательной деятельности, формирование словесно-логического мышления. Ученикам будут предложены несколько ребусов.

Ребусы: Ключ: Ручка Ключ: Ранец

2. Упражнение «Вопросы детям»

Цель: Активизация словесно - логического мышления.

1. Может ли стол, у которого отвинтили 2 ножки, стоять? Почему? 2. Может ли трамвай объехать девочку, стоящую на рельсах? 3. Удержатся ли 2 шарика, если их поставить друг на друга? 4. Будет кубик катиться? Почему? 5. Может велосипед обогнать автомобиль? Почему? 6. Если по телевизору показывают футбол - может мяч вылететь и ударить мальчика? 7. У тебя маленькая сумка и большой мешок, и то и другое с картошкой. Что легче нести?

3. Упражнение «Кто веселее?»

Цель: Закрепление материала для развития мыслительной операции сравнение.

"Галя веселее Оли, а Оля веселее Иры. Нарисуй рот Иры. Раскрась красным карандашом рот самой веселой девочки. Какая из девочек самая грустная?"

4. Упражнение «Найди подходящее»

Цель: развитие логического мышления.

Задание заключается в том, что ребята стараются соединить слова с подходящей картинкой. Им будут выданы листы, на которых будут картинки и слова расположенные рядом с ними.

Рефлексия: «Светофор». Оцените свою деятельность на уроке с помощью «Светофора» (зелёный - все понятно, желтый - есть затруднения, красный -

много непонятного - карточки данных цветов даны учащимся еще до урока).

Занятие № 7

1. Упражнение «Ребус»

Цель: активизация познавательной деятельности, формирование словесно логического мышления.

Ученикам будут предложены несколько ребусов. Ребусы: Ключ: Пластилин
Ключ: Пенал

2. Упражнение «Как это можно использовать?»

Цель: Формирование умения делить объекты на классы по заданному основанию.

Ребятам называется предмет, например, «карандаш», а ребята в свою очередь придумывают, как можно использовать этот предмет. Могут звучать такие варианты: Рисовать Писать Указка · Градусник для куклы и т.д.
Предлагаемые слова: Мяч, карандаш, яблоко.

3. Упражнение «Составь слово».

Цель: расширение словарного запаса, Предложен ряд букв, из которых ученикам нужно будет составить слово. Начните с 3 букв, постепенно доведя количество до 6-7, а может быть, и 8 и даже 9 букв. "Составь слова из следующих букв: а) к, о, с а) е, р, о, м а) л, а, н, е, п б) у, д, б б) ш, а, к, а б) к, ч, а, р, у в) м, р, и в) а, к, у, р в) ч, а, к, о, с г) т, о, р г) б, о, н, е г) п, о, г, и, р д) ы, с, р д) а, с, о, к д) р, о, д, о, г е) д, м, ы е) д, а, в, о е) к, к, о, а, ш"

Рефлексия: Что вам более всего удалось во время урока, какие упражнения были выполнены наиболее успешно? Назовите наиболее эффективные из них. 1.

Занятие № 8

Упражнение «Ребус»

Цель: активизация познавательной деятельности, формирование словесно логического мышления.

Ученикам будут предложены несколько ребусов. Ребусы: Ключ: Папка
Ключ: Обложка Ключ: Омон Ключ: Букет Ключ: Ученик Ключ: Силач

2. Упражнение «Разложи по группам»

Цель: развитие словесно-логического мышления, процесс обобщения.

Ребенку предлагается некоторое количество изображений, которые он должен разложить на обобщенные группы, например: грибы и ягоды, обувь и одежда, животные и цветы. Он должен дать название каждой получившейся группе и объяснить, почему он не возьмет другие (заведомо неправильные) картинки в эту группу.

3. Упражнение: «Что было, что есть, что будет?»

Цель: Закрепление умения находить причинно - следственные связи.

Воспитатель показывает 8 картинок и называет слово, а ребенку предлагает назвать предшествующее этому слову и последующее, например: 1. яйцо-ЦЫПЛЕНОК-курица или петух. 2. дерево- ДОСКИ-дом; 3. суббота-ВОСКРЕСЕНЬЕ-понедельник. 4. Весна-ЛЕТО- осень; 5. Мальчик-ЮНОША-мужчина; 6. Вчера- СЕГОДНЯ-завтра; 7. Хлопок-ТКАНЬ-одежда; 8. Завтрак-ОБЕД-ужин. Рефлексия: Вопросы, требующие многовариантных ответов: Почему было трудно? Что открыли, узнали на уроке? Оправдались ли ваши ожидания от урока? Что вы взяли с сегодняшнего урока? Над чем заставил задуматься урок? 1.

Занятие № 9

Упражнение «Ребус»

Цель: активизация познавательной деятельности, формирование словесно логического мышления.

Ученикам будут предложены несколько ребусов. Ребусы: Ключ: Мел Ключ: Линейка

2. Упражнение «Что это?»

Цель: Развитие речевых способностей, понятийного мышления, активизация словесно - логического мышления.

Ученикам предлагаются следующие наборы слов: Велосипед, кнопка, книжка, плащ, перья; Самолет, гвоздь, газета, зонтик, мех, герой Автомобиль, шуруп, журнал, сапоги, чешуя, трус Попросите ребенка представить себе

человека, который не знает значение ни одного из этих слов. Далее вы говорите: «Постарайся объяснить этому человеку, что означает каждое слово». Перед тем, как ребенок попытается дать определение слову, убедитесь в том, что он понимает его. Это можно сделать с помощью вопроса: «Знаешь ли ты это слово?» или «Понимаешь ли ты смысл этого слова?»

3. Упражнения «Определи последовательность».

Цель: Развитие умения находить причинно - следственные связи.

Ученикам нужно последовательно выстроить жизнь цветка от начала его жизни до созревания. Детям будут предоставлены картинки, их задача расположить картинки в правильной последовательности.

4. Графический диктант

Цель: Развитие логического мышления.

Рефлексия:

Занятие № 10 .

Упражнение «Вопросы детям»

Цель: Активизация словесно - логического мышления. 1. Чем столб отличается от дерева? 2. Почему льдины в реке не стоят на месте весной? 3. Папа купил сыну мороженое, положил его в карман курточки и забыл. Когда через час папа вспомнил о мороженом, его в кармане не оказалось. Куда оно делось? 4. Папа поднимает тяжёлую гирю, а мальчик не может. Почему? 5. Если человек прыгнет с самолёта, он разобьётся. А как же парашютисты? 6. Если с крыши дома бросить платок и камень, что быстрее упадёт на землю? 7. Для чего зимой надевают шубы? 8. Если шубу положить на снег, снег под ней растает?

2. Упражнение «А чем они похожи?»

Цель: Закрепление знаний, выделение предмета по его основным признакам. Ученики должны выбрать их трёх объектов один лишний, с учётом выделенного признака, и подробно объяснить свой выбор.

3. Упражнение «Кроссворд»

Цель: Определение предмета по его основным признакам.

Рефлексия: Ребята по кругу высказываются одним предложением, выбирая начало фразы из рефлексивного экрана на доске: 1. сегодня я узнал... 2. было интересно... 3. было трудно... 4. я выполнял задания... 5. я понял, что... 6. теперь я могу... 7. я почувствовал, что... 8. я приобрел... 9. я научился... 10. у меня получилось ... 11. я смог... 12. я попробую... 13. меня удивило... 14. урок дал мне для жизни... 15. мне захотелось...

Занятие № 11

1. Упражнение «Ребус»

Цель: активизация познавательной деятельности, формирование словесно логического мышления.

Ученикам будут предложены несколько ребусов. Ребус: Ключ: Карта

2. Упражнение «Предмет-действие»

Цель: Развитие мышления и речи, ассоциативных связей. Ведущий говорит: «я буду говорить слово, обозначающее какой-нибудь предмет, а вы должны быстро придумать, что можно сделать с помощью этого предмета. Например, ножницы -резать, калькулятор -считать, лопата - копать». Слова: грабли (собирать опавшие листья), вилка (кушать), молоток (забивать гвозди), чашка (пить), кастрюля (варить), иголка (шить), ноги (ходить), руки (брать), глаза (смотреть), нос (дышать), уши (слышать), ручка (писать), фломастер, краски (рисовать), лейка (поливать), отвёртка (закручивать шурупы), дрель (сверлить в стене дыру), сумка (носить вещи), пила (пилить), порошок (стирать), мыло (мыть), утюг (гладить), коса (косить траву), спички (разводить огонь), сковорода (жарить), клей (клеить), забор (огораживать территорию), книга (читать), градусник (измерять температуру), часы (узнавать время), телефон (звонить).

3. Упражнение «Найди отличия»

Цель: развивать восприятие, пространственные представления. Нахождение отличий на 2 картинках. Детям будут предложены, на первый взгляд, две

одинаковые картинки. В картинках есть отличия, задача детей увидеть отличия в картинках(10 отличий).

4.Упражнение «4-лишний»

Цель: развитие мыслительных процессов обобщения. Пирамидка - матрёшка - портфель - кукла; Сосиски - печенье - тарелка - сыр; Чайник - кружка - колбаса - кастрюля; Кепка - шапка - шляпа - тапочки; Перчатки - ботинки - сапоги - туфли; Муха - воробей - стрекоза - кузнечик; Мандарины - бананы - помидоры - лимоны; Машина - троллейбус - самолёт - скакалка; Синичка - индюк - гусь - петух; Пенал - тетрадь - карандаш - юла; Сом - щука - жук - окунь; Куртка - полотенце - платье - костюм.

Рефлексия: «Светофор». Оцените свою деятельность на уроке с помощью «Светофора» (зелёный - все понятно, желтый - есть затруднения, красный - много непонятного - карточки данных цветов даны учащимся еще до урока).

Занятие № 12

1. Упражнение «Ребус»

Цель: активизация познавательной деятельности, формирование словесно логического мышления.

Ученикам будут предложены несколько ребусов. Ребусы: Ключ: Закладка

Ключ: Доска

2. Упражнение «Назови слова...»

Цель: развитие гибкости ума. Детям предлагается назвать ряд слов, обозначающих какое-либо понятие. 1. Назови, слова, обозначающие деревья (береза, сосна, ель, кедр, рябина...) 2. Назови, слова, обозначающие домашних животных 3. Назови, слова, обозначающие диких животных 4. Назови, слова, обозначающие наземный транспорт 5. Назови, слова, обозначающие воздушный транспорт 6. Назови, слова, обозначающие водный транспорт 7. Назови, слова, обозначающие овощи 8. Назови, слова, обозначающие фрукты 9. Назови, слова, относящиеся к спорту (футбол, хоккей...)

Цель: Расширение словарного запаса, развитие скорости логического мышления.

Детям предлагается ряд слогов, проанализировав которые, они пишут одно или несколько слов на каждые из них. Упражнение можно выполнять фронтально, в группе или индивидуально. Предлагаются слоги: по... до... на... че... за... пры... ми... ку... му... зо...

Рефлексия: Оценка знаний и достижения целей (высказывания Я не знал... - Теперь я знаю...).

Занятие № 13

1. Упражнение «Ребус»

Цель: активизация познавательной деятельности, формирование словесно логического мышления.

Ученикам будут предложены несколько ребусов. Ребус: Ключ: Стрекоза
Ключ: Хомяк

2. Упражнение «Целое - часть» Цель: Закрепления понятий целого и части. Материал к заданию: 10 наборов по 5 понятий, некоторые из них находятся в отношении «целое - часть». Психолог читает набор из 5 слов и просит учеников найти понятия, одно из которых обозначает целый предмет, а другое - его часть. Слова для предъявления: Кастрюля, сковорода, посуда, крышка, кухня Мебель, дверца, шкаф, стол, книжный шкаф Экран, изображение, телевизор, цветной телевизор, радио Обувь, туфли, щетка, крем, подошва Растение, сад, лепесток, мак, цветок

3. Упражнение «Продолжи ряд»

Цель: Закрепление материала, для развития мыслительного процесса обобщения. Ход упражнения: продолжить ряд понятий, соответствующих одному обобщению. Подобрать не менее трёх слов. В каждом случае назвать обобщающее понятие.

4.Графический диктант

Цель: Развитие логического мышления.

Рефлексия: Цель: активизация познавательной деятельности, формирование словесно логического мышления. Ученикам будут предложены несколько ребусов. Ребус: Ключ: Перемена .

Занятие №14

Упражнение «Вопросы детям»

Цель: Активизация словесно - логического мышления.

1. Кого легко заметить на снегу, а кого трудно? 2. По комнате бегал черный котёнок и попал в банку с мукой. Вдруг в комнате появился белый котёнок. Откуда он взялся? 3. По глубокому снегу проще идти пешком или на лыжах? 4. Что случится, если мальчик залезет в ванну, полную воды? 5. Летом можно кататься на лыжах? Почему? 6. На зиму заяц меняет свою шубку с серой на белую. Почему?

Упражнение «Назови предмет по заданным признакам»

Цель: развитие мышления, памяти, воображения, закрепление предыдущего материала.

Ход упражнения: Ребенку дается описание предмета , на начальном этапе, из ближнего окружения ребенка . Белый, сладкий, твердый. (Сахар). Знакомить ребенка с признаками предметов можно и с помощью загадок. Предложить ребенку отгадать следующую загадку. Загадка не покажется тебе не сложной , если внимательно послушаешь и проанализируешь, что может быть такое. Цветное коромысло над рекой повисло(радуга). Сам алый, сахарный, кафтан зеленый бархатный.(арбуз)

Рефлексия: «Лестница успеха». В конце урока предложить учащимся оценить свою работу на каждом этапе в виде ступенек, ведущих к успеху. «Если вы все поняли, то поставьте себя на пятую ступеньку. Если вы поняли большую часть заданий, поставьте себя на четвертую ступеньку. Если вы поняли только половину, поставьте себя на третью ступеньку. Если вы поняли меньшую часть, то поставьте себя на вторую ступеньку. Если вы ничего не поняли, то поставьте себя на первую ступень»

Занятие № 15

Рефлексия: Ребята по кругу высказываются одним предложением, выбирая начало фразы из рефлексивного экрана на доске.

Цель: Подведение итогов занятий

Фразы: 1. было интересно... 2. было трудно... 3. я выполнял задания... 4. я понял, что... 5. теперь я могу... 6. я почувствовал, что... 7. я приобрел... 8. я научился... 9. у меня получилось ... 10. я смог... 11. я попробую... 12. меня удивило... 13. урок дал мне для жизни... 14. мне захотелось...