

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. В.П. Астафьева»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий
Выпускающая кафедра специальной психологии

Штолина Анастасия Владимировна
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Словесно-логическое мышление детей младшего школьного возраста
с задержкой психического развития

направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
направленность (профиль) образовательной программы Специальная психология в
образовательной и медицинской практике

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

И.о. зав.кафедрой специальной психологии
кандидат педагогических наук, доцент Черенева
Е.А.

(дата подпись)

Руководитель: кандидат психологических наук,
доцент Черенева Е.А.

Дата _____ защиты _____

Обучающийся _____ Штолина _____ А.В.

(дата подпись)

Оценка _____

(прописью)

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ	7
1.1. Проблема изучения мышления в психологической литературе.....	7
1.2. Развитие мышления у детей младшего школьного возраста	11
1.3. Современное состояние изучения словесно-логического мышления у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития	15
Вывод по первой главе.....	19
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ СЛОВЕСНО-ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	20
2.1. Организация, методы и методики исследования	20
2.2. Анализ результатов исследования	26
Вывод по второй главе	30
ГЛАВА 3. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО КОРРЕКЦИИ СЛОВЕСНО-ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	31
3.1. Научно-теоретические основы организации процесса развития и коррекции словесно-логического мышления у учащихся младших классов с ЗПР.	31
3.2. Основные направления, методы и методики психологической коррекции и развития словесно-логического мышления у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	35
3.3. Методические рекомендации по коррекции словесно-логического мышления у учащихся младших классов с ЗПР.....	43
Вывод по третьей главе.....	47
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	48
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	51
ПРИЛОЖЕНИЯ	57

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Каждый год в России рождается приблизительно тридцать тысяч детей с врождёнными и наследственными болезнями. В процессе выхаживания ребёнка степень физического и умственного развития растущего поколения уменьшается, увеличиваются характеристики соматических и неврологических болезней, что в конечном результате ведёт к росту инвалидности. В связи с этим существенными становятся трудности реабилитационной помощи детям, практические предложения согласно совершенствованию концепции педагогического влияния. На сегодняшний день многочисленные службы обладают надобностью направить старания на лечение детей, на выхаживание, и на дальнейшую заботу о состоянии их самочувствия, по этой причине следует детальное исследование психофизического развития ребёнка. Изучение интеллектуального развития ребёнка необходимо непосредственно для того, чтобы сформировать более подходящие условия обучения, соответствующие реальным способностям детей, их персональным особенностям и уровню их общего формирования.

Дети с задержкой психического развития входят в категорию детей, у которых есть возможность обучаться и развиваться вне изолированных коррекционных органов. Регулярная коррекционная деятельность может вызывать у ребёнка заинтересованность к происходящему вокруг, а также ведёт к самостоятельности их мышления, дети перестают ждать решения вопросов, которые их интересуют от старших.

Многочисленные исследования педагогов выявили, если ребёнок с ЗПР не способен овладеть приёмами мыслительной деятельности в младшем

школьном возрасте, в таком случае в средних классах он, как правило, переходит в разряд неуспевающих (Поддьяков Н.Н., 1977).

Исследованием этой проблемы занимались Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, В.И. Лубовский, У.В. Ульенкова, Т.В. Егорова, С.Г. Шевченко, Т.А. Стрекалова, И.Н. Брокане и другие.

Актуальность проблемы нашего исследования состоит в том, что мышление в младшем школьном возрасте развивается на базе усвоенных познаний, а в случае, если последнее отсутствует, то и нет основы для полноценного формирования данного психического процесса.

Цель исследования: изучить особенности словесно-логического мышления у детей младшего школьного возраста с ЗПР, составить методические рекомендации, направленные на коррекцию и развитие мышления у детей данной категории.

Объект исследования: мышление детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования: особенности словесно-логического мышления у детей младшего школьного возраста с ЗПР.

Гипотезой исследования послужило предположение о том, что особенностями словесно-логического мышления детей младшего школьного возраста с ЗПР являются неумение формировать аналогии, а также недостаточный уровень развития такой логической операции как анализ.

В соответствии с поставленной целью предстояло решить следующие **задачи исследования:**

1. На основании анализа общей и специальной психолого-педагогической и медико-биологической литературы определить современное состояние проблемы исследования.

2. Изучить особенности словесно-логического мышления у детей младшего школьного возраста с ЗПР.

3. Составить методические рекомендации, направленные на коррекцию и развитие мышления у детей младшего школьного возраста с ЗПР.

Методы исследования. Для реализации целей и поставленных задач были использованы следующие методы исследования:

1) теоретические (анализ психолого-медико-педагогической литературы по проблеме исследования);

2) эмпирические методы (изучение психолого-педагогической документации на каждого ребенка, принимавшего участие в исследовании; констатирующий эксперимент; опрос; беседа; наблюдение);

3) методы количественной, качественной обработки данных и интерпретационные методы.

В психологическое исследование нами были включены следующие **психодиагностические методики:**

1. «Нахождение недостающих деталей» (Т.В. Чередникова).

2. «Что здесь лишнее?» (В.С. Мухина).

3. «Аналогии».

Организация исследования. Эмпирическое изучение осуществлялось на базе МБУ «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи №1 «Развитие», г. Красноярск. В исследовании приняли участие 10 учеников младшего школьного возраста с ЗПР.

Теоретическая значимость исследования определяется тем, что его результаты позволяют расширить и углубить научные представления об особенностях словесно-логического мышления у детей младшего школьного возраста с ЗПР.

Практическая значимость исследования. В ходе исследования были разработаны методические рекомендации, направленные на коррекцию словесно-логического мышления у младших школьников с ЗПР. Данные

рекомендации были реализованы при проведении нами констатирующего эксперимента.

Этапы проведения исследования.

1. Аналитический. Осуществлялся подбор, изучение и анализ психологической, педагогической и специальной литературы по проблеме исследования. Определялись теоретические и методологические основы работы, цели и задачи; уточнялись объект и предмет исследования.

2. Опытно-экспериментальный. Изучались особенности словесно-логического мышления у детей младшего школьного возраста с ЗПР. Определялись основные задачи эксперимента.

3. Заключительно-обобщающий. Систематизировались и обобщались полученные результаты опытно-экспериментальной работы, уточнялись теоретические выводы и практические рекомендации.

Структура работы. Работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы в количестве 59 источников и приложения. Работа включает 2 таблицы, 2 гистограммы.

ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1. Проблема изучения мышления в психологической литературе

Проведённые исследования, посвящённые развитию мышления детей с ЗПР, показывают отставание детей данной категории в формировании абсолютно всех видов мышления и в особенности словесно - логического [7, С. 17].

С.Г. Шевченко исследовала освоением ребёнком с ЗПР элементарными суждениями и определила, что данным детям характерно непропорциональное расширение объёма видовых и родовых определений и их недостаточное разграничение. Дети с ЗПР с трудом овладевают обобщающими словами; им свойственно неумение рассмотреть предмет по плану, отметить его части и обозначить их, установить их форму, цвет, величину, пространственное соответствие компонентов. Главным направлением коррекционной деятельности С.Г. Шевченко считает активизацию мыслительной деятельности ребёнка в ходе уточнения, расширения и систематизации его познаний об окружающем. Для того чтобы развить словесно - логическое мышление у ребёнка, необходимо использовать разнообразные упражнения и игры, при этом уместно:

- использовать упражнения, которые могут способствовать полноценному формированию всех операций мышления;
- подбирать только те задания, которым сопутствует и речевая активность;
- составлять задания, опираясь на принцип их усложнения, т.е. задания должны формироваться по принципу дальше-сложнее;

- используя чрезмерно сложные задания, уместно их чередовать с наиболее легкими заданиями;

- задания должны быть составлены в соответствии со способностями учащегося [20].

Особым значением обладает исследование И.Н. Брокане, которое провели на детях шести лет с ЗПР. Автор сообщает о том, что у ребёнка шести лет с ЗПР операции мышления наиболее сформированы на чувственном, конкретно - предметном, но не на вербально - абстрактном уровне. У данных детей страдает процесс обобщения. Возможные способности детей со ЗПР существенно ниже, нежели у нормальных сверстников, однако значительно выше, чем у детей - олигофренов. При организации коррекционной деятельности с детьми, с ЗПР, И.Н. Брокане советует основное внимание концентрировать на организацию деятельности ребёнка согласно определению и группировке предметов, на расширение чувственного опыта ребёнка, формирование системы обобщающих слов - родовых понятий, а ещё на формирование операций мышления [5, С. 14].

В.И. Лубовский, описывая формирование мыслительных операций у детей с задержкой психического развития, говорил о том, что они анализируют непланово, пропускают множество деталей, выделяют мало признаков. При обобщении сопоставляют предметы парами (вместо сопоставления 1-го предмета со всеми другими), делают обобщение согласно несущественным признакам. [14, С. 263; 15, С. 367].

По словам Д.Б. Эльконина, «Мышление школьника в самом начале школьного возраста носит особый характер, оно в основном специфично и основано на визуальных образах и идеях, тесно связанных с личным опытом ребенка. По мере того, как обучающиеся приобретают знания в ходе систематической учебной деятельности, операции их мышления все меньше и меньше связаны с практическими умениями, а также с визуальной

поддержкой. На этой основе создаются основы концептуального или теоретического мышления для младших школьников, что позволяет нам решать проблемы и делать выводы, ориентируясь на внутренние, соответствующие свойства и отношения» [28, С. 22].

По словам Л.С. Выготского, «Вплоть до возраста начальной школы, как периода начала систематического обучения, мышление выдвигается в центр психического развития и уже является решающим в комплексе высших психических функций, которые под его влиянием обретают сознательную природу. Мышление младшего ученика отличается, поскольку в их возрастном периоде происходит переход от наглядно - образного к словесно - логическому, понятийному мышлению, основой которого является манипулирование понятиями» [6, С. 236].

Выполняя упражнения, ученики не должны забывать о тех свойствах предметов, которые отражаются в виде научных понятий. И.В. Шаповаленко говорит о том, что «Степень усвоения научных понятий у младшего школьника может варьироваться в зависимости от организации обучения детей в школах» [8, С. 19].

Мышление у младших школьников выводится на первый план, становясь главной психической функцией. Эта функция взаимосвязана со множеством процессов, производимых центральной нервной системой. В психологической литературе мышление бывает трех видов: наглядно - образное, наглядно - действенное и словесно - логическое. Наглядно - действенное мышление - это такой тип мышления, который предназначен для решения задач в определённой форме, при этом всем мыслительный процесс непосредственно включён в деятельность. Наглядно - образное мышление - это тип мышления, при котором задачи решаются согласно образам человеческого разума. Словесно - логическое мышление - это тип

мышления, представленный абстрактными понятиями и рассуждениями [1, С. 64].

Содержание умственного развития младших школьников - это переход мышления на более организованную ступень. Еще в младших классах развитие умственной деятельности протекает в процессе перехода от наглядно - образного к словесно - логическому. Вместо конкретных представлений, появляющихся на визуальной основе, должно быть формирование понятий, основным содержанием которых будут не внешние визуальные признаки и конкретные объекты и их отношения, а наиболее значимые внутренние признаки объекта, соотношение между ними. Развить словесно-логическое мышление можно с помощью усвоения научных понятий в период школьного обучения. Новые формы мышления становятся фундаментом для совершенствования других психических процессов: восприятия, памяти, речи, эмоционально - волевой сферы [4, С. 101].

1.2. Развитие мышления у детей младшего школьного возраста

Школьники все реже используют практические занятия для решения простых задач повседневной жизни. Они уже знают, как решать их в уме. Ребенок в младших классах узнает о таких действиях, как психофизические и психические. Эти действия направлены на разные виды деятельности: чтение, развитие моторики, физической культуры, чтения. Так, если использовать эти виды деятельности, то создаются предпосылки для формирования сознания и мышления [22 С.28].

Образовательная деятельность требует от ученика специального осмысления, которое связано со множеством умственных операций: контролем и организацией выполняемых действий, анализом учебных заданий, планированием и решением задач, психическим планированием и решением задач, контролем внимания, мнемоническими действиями.

В процессе учебной деятельности необходимо помнить и о развитии познавательных способностей.

Множество авторов считают, что для умственного развития ребёнка необходимо овладение системой знаний и умственными операциями (А. Леонтьев, А. С. Хардаков, Н. И. Гребцова и др.), интеллектуальными навыками (П. Я. Гальперин, А. Меньчинская, А. Е. Вохмянина и др.), методами умственной деятельности (А.З. Зак, Л.М. Фридман и др.). Однако вопрос о влиянии мыслительных процессов на умственное развитие учеников остаётся нерешённым [25, С. 92].

В начале школьного обучения мышление ученика весьма эгоцентрично, и в виду недостаточного количества учебных знаний и умений, оно становится особой психической позицией. Удивительно, но множество детей не носят в своей памяти информацию о том, какими свойствами может обладать предмет. Отсутствие систематических знаний, недостаточное

формирование понятий приводит к тому, что логика восприятия доминирует в мышлении ребёнка. Можно привести пример: ученик испытывает затруднения в сравнении между количеством жидкости в одном и другом сосуде, когда меняются лишь форма сосуда (продолговатая и широкая) при том же количестве жидкости и в том и в другом сосуде остается равное количество. Ребёнок становится зависимым от того, что он видит в каждый новый момент изменения, которые происходят с предметами. Но в начальной школе ученик приобретает такую способность, как сопоставление фактов и объединения их в единую картину [13, С. 12].

Вступая на новый этап обучения, который позволяет ученику существенно развиваться, ребенок действительно по-новому начинает познавать окружающую его действительность. На донаучной стадии развития мышления ребёнок оценивает изменения с эгоцентрической позиции, но переход к усвоению новых способов решения проблем меняет сознание ребёнка, его позицию в оценке объектов и изменений, которые происходят с ним. Развивающее обучение приводит ребёнка к усвоению научной картины мира, он начинает ориентироваться на социально разработанные критерии.

В настоящее время есть очень много концепций, которые описывают какие метаморфозы претерпевает мышление в период онтогенеза. Самая известная, на данный период времени, это генетическая классификация. Согласно данной концепции, наглядно - действенное, наглядно - образное и словесно - логическое мышление создают стадии развития мышления в онтогенезе и филогенезе.

Анализируя данные концепции, можно сделать вывод о том, что ученик в начале взаимодействует с объектами и выполняет решение мыслительных задач, и только потом у него приобретает умение выполнять операции с образами и обобщенными понятиями [10 С. 81].

Из этого всего следует, что процесс физического взаимодействия с окружающим миром - это генетически первый способ познания окружающей действительности для ребёнка.

Спустя время создается еще один метод, сущность которого заключается в переводе действий и образов в языковые средства. Таким образом, достигается более высокий уровень анализа и обобщения - включены механизмы теоретического мышления.

Развитие мышления ребёнка представляет собой последовательное овладение сферами представлений: действий, образов и символов. Ребёнок познает окружающую действительность своими практическими действиями. И тогда мир представляется образами относительно свободными от каких-либо действий, и этот опыт создаёт основу для перевода действий и образов в языковые средства.

В то же время наиболее ранним и простым видом мышления является наглядно - действенное мышление ребёнка, которое «захвачено» ситуацией и действием, оно не может быть осуществлено без опоры на «созерцание» ситуации и умение действовать в ней. Такое мышление также называется практическим. Низкая критичность по отношению к своим действиям, отсутствие иерархии признаков по типу частное - общее, род - вид - эти показатели не всегда эффективны, если не поддерживаются словесным мышлением.

Претерпевая метаморфозы, мышление постепенно освобождается от плена реальной конкретной ситуации. Вместо того, чтобы работать с предметами, мышление начинает работать с образами. Именно так формируется наглядно - образное мышление (для детей дошкольного возраста от 4 до 7 лет). Существует также возможность мысленно выполнять операции, которые неосуществимы в реальности. Обилие частных связей,

случайность в выборе признаков, большая часть субъективизма с доминированием эмоциональных компонентов.

В процессе дальнейшего совершенствования мышление отказывается от оперирования объектами целиком и использует понятия, логические конструкции, которые не имеют прямого образного выражения (доброжелательность, храбрость и т.д.). Когда ребенок поступает в школу, у него формируется словесно - логическое мышление. Переход к этой форме мышления имеет прямую связь с изменением содержания мышления: теперь это уже не конкретные идеи, которые имеют визуальную основу и отражают внешние признаки объектов, а понятия, которые отражают наиболее существенные свойства объектов и явления и соотношения между ними. Словесно - логическое мышление постепенно формируется в младшем школьном возрасте. Словесно - логическое мышление позволяет школьнику решать задачи и делать выводы, ориентироваться не на визуальные признаки предметов, а на существенные, внутренние свойства и отношения. В процессе обучения дети осваивают методы мышления, приобретают способность действовать «в уме» и анализируют процесс своих рассуждений. У ребёнка формируются логически правильные рассуждения: во время рассуждений он использует операции анализа, синтеза, сравнения, классификации, обобщения.

1.3. Современное состояние изучения словесно-логического мышления у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Современная система образования Российской Федерации вышла на новый цикл развития. Вопросы, связанные с образованием людей с ограниченными возможностями в условиях массовой общеобразовательной школы, становятся актуальными. Сегодня школа предназначена для создания условий, которые соответствуют способностям и потребностям учащихся; для способствования развитию личности ученика в соответствии с потребностями современного общества, гарантируя успешность его социализации и социальной адаптации.

В советской психолого - педагогической литературе дети с нарушениями обучения, глухотой, плохим зрением, нарушениями движений и тяжёлыми нарушениями речи, не имеющие умственных недостатков, имеющих довольно обширную «зону ближайшего развития», включили в особую категорию детей с ЗПР. Многочисленные исследования, проведённые Сухаревой, Т.В. Егоровой Т.А. Власовой, М.С. Певзнер, В.И. Любовским, К.С. Лебединским, стремились рассмотреть нарушения в развитии детей с ЗПР [11, С. 99].

Специфика детей с ЗПР проявляется в их несформированности навыков, отсутствии знаний для успешной адаптации в школе и успешного завершения школьной программы. Проблемы с обучением связаны с неготовностью, усугубленной ослабленной функциональностью ЦНС. Школьникам нужно, чтобы им предоставили наиболее эффективные способы получения знаний и методов, чтобы овладеть ими, встраивая знания в логическую систему [27, С. 164].

Развитие мышления в школьном возрасте играет особую роль. С началом обучения мышление становится центром других высших

психических функций. Отсутствие полноценной мыслительной деятельности означает, что знания, получаемые учеником, являются неполными, а иногда просто ошибочными. Это серьёзно усложняет учебный процесс, понижая его эффективность, особенно у детей с задержкой психического развития, у которых выражено отставание в формах наглядно-образного и словесно-логического мышления.

В нынешних реалиях школьного образования проблема развития логического мышления учащихся становится особенно актуальной. Именно логическое мышление, как личностное качество учащихся, наиболее ярко проявляющееся в выявлении и преодолении противоречий, порождающих трудности, заключается в оперировании понятиями, суждениями и выводами с использованием законов логики.

Психологи говорят о том, что формирование логического мышления происходит при обучении и начинается, когда ребенок поступает в школу. Важность обучения приемам мышления учитывается в работе многих педагогов. Н. Н. Поспелов и И.Н. Поспелов подчеркнули: «Развитие логического мышления учащихся - это обострение их знаний о требованиях логики и развитие навыков использования этих требований в учебно-практической деятельности» [26, С. 85].

Словесно-логическое мышление постепенно формируется. В процессе обучения осваиваются методы мышления, обретается возможность действовать «в уме» и анализировать процесс своих рассуждений.

Для развития логического мышления школьников, в первую очередь необходимо знать их структурные компоненты и закономерности, в подчинении которых они находятся.

Логическое мышление основано на понятиях, которые отражают общее, сущность предметов и выражаются словами или другими знаками.

Усвоение понятий происходит в процессе приобретения житейского опыта и в ходе специального обучения. Из этого выделяются донаучные понятия, ограниченные узким кругом информации и научные, с раскрытием объективных законов.

Успешное овладение понятиями по П.Я. Гальперину производится по следующему плану:

а) практическое действие с предметами, изображениями, словесными обозначениями, которые охватывает данное понятие;

б) действия «в плане громкой речи»;

в) действия «в уме».

Основной формой мышления является суждение, полученное в ходе умственных операций и представляющее собой комбинацию понятий.

Когда истинность суждения вызывает сомнения, мышление принимает форму рассуждения. В рассуждениях некоторые суждения являются производными от других, новые суждения выражаются на основе существующих суждений, т.е. делаются умозаключения.

Умозаключение - это форма мышления, в которой делается определённый вывод, основанный на нескольких суждениях. Являясь высшей формой мышления, умозаключение объединяет суждения и понятия.

Умозаключения делятся на индуктивные, переход от частных положений к общим положениям; и дедуктивный, от общего к частному. Умозаключение по аналогии является логическим выводом в процессе мышления от частного к частному на основе определённых элементов сходства.

В основе мыслительного процесса лежат три формы мышления, посредством которых человеческий мозг может анализировать, синтезировать, обобщать и строить логические связи. В характеристике форм психической деятельности можно выделить такие операции мышления:

Сравнение - операция по установлению сходств и различий между объектами и явлениями реального мира.

Анализ - это мысленное разделение чего-либо на части или мысленный отбор отдельных свойств объекта. Анализ позволяет нам разложить целое на части, то есть понять структуру того, что мы воспринимаем.

Операция, противоположная анализу - синтез. Синтез - это мысленное соединение частей объектов или явлений в единое целое, а также ментальная комбинация их отдельных свойств.

Абстракция - это умственное отвлечение от какой-либо части или свойства объекта, чтобы подчеркнуть его основные характеристики.

Конкретизация является противоположностью абстракции. Конкретизация - это представление чего-то единичного, соответствующего определённой общей концепции или позиции.

Обобщение - это объединение сходных объектов и явлений по общим признакам. Обобщение тесно связано с абстракцией. При обобщении признаки, полученные абстракцией, взяты за основу. Обобщение, как и абстрагирование, происходит с помощью слов.

По мере того, как определённые операции формируются в процессе логического мышления - анализ, синтез, обобщение, абстрагирование, сравнение, по мере их закрепления у индивида, логическое мышление развивается и формируется как способность, а также развивается интеллект.

Вывод по первой главе

1. Дети с ЗПР характеризуются неправомерным расширением сферы видовых и родовых определений и их недостаточным разграничением. Дети с ЗПР с трудом усваивают обобщающие слова. Им свойственно то, что они не могут рассматривать предмет в соответствии с планом, отмечать и называть части в нем, а также определять их форму, цвет, размер и пространственное соответствие компонентов.

2. Мышление как процесс опосредованного познания выступает доминирующей психической функцией у младших школьников. От данной психической функции зависит развитие других психических процессов.

3. Логическое мышление, как личностное качество учащихся, наиболее ярко проявляющееся в выявлении и преодолении противоречий, вызывающих трудности, заключается в оперировании понятиями, суждениями и выводами с использованием законов логики.

4. В процессе логического мышления возникают определённые операции - анализ, синтез, обобщение, абстрагирование, сравнение, по мере того, как они закрепляются у личности, логическое мышление развивается и формируется как способность.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ СЛОВЕСНО-ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

2.1. Организация, методы и методики исследования

С целью изучения особенностей словесно-логического мышления у детей младшего школьного возраста с ЗПР нами был проведен констатирующий эксперимент. Эмпирическое изучение осуществлялось на базе МБУ «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи №1 «Развитие», г. Красноярск. В исследовании приняли участие 10 младших школьников с ЗПР.

При выборе группы испытуемых учитывались следующие критерии:

1. Схожесть возрастного показателя (в исследовании приняли участие младшие школьники 6-7 лет);
2. Схожесть специфики нарушения (у всех испытуемых, участвующих в исследовании диагностировалась задержка психического развития).

Экспериментальное исследование проходило в три этапа: подбор методик исследования, проведение исследования, анализ и интерпретация полученных данных.

С целью изучения особенностей словесно-логического мышления у младших школьников с ЗПР нами были использованы следующие **диагностические методики:**

- Методика «Нахождение недостающих деталей» (Т.В. Чередникова).
- Методика «Что здесь лишнее?» (В.С. Мухина).
- Методика «Аналогии».

Рассмотрим цели, материалы, ход исследования и методы интерпретации предложенных методик.

№1. Методика «Нахождение недостающих деталей» (Т.В. Чередникова)

Цель: выявление степени развития и особенностей протекания мыслительных процессов.

Материал: рисунки разных предметов, где не хватает каких-то частей.

Ход проведения: Вначале работы ребенку предоставляются картинки и достаточное количество времени, чтобы он мог найти недостающую часть. Если ученик дает верный ответ, ему предоставляют следующий рисунок. Если ответ неверный, тогда психолог просит еще раз внимательно посмотреть на картинку. Если и при втором предъявлении ответ все еще остается неправильным, то переходят к следующему заданию.

Метод оценивания: Экспериментатор учитывает время выполнения всего задания с помощью секундомера. Результат указывается в баллах, которые говорят на каком уровне находится словесно-логическое мышление ученика.

1. 10 баллов - ребенок справился с заданием, назвав семь недостающих на картинках предметов, за время меньше, чем 25 секунд.
2. 8-9 баллов - от 26 до 30 секунд.
3. 6-7 баллов - от 31 до 35 секунд.
4. 4-5 баллов - от 36 до 40 секунд.
5. 2-3 балла - от 41 до 45 секунд.
6. 0-1 балл - больше чем 45 секунд.

Обработка результатов:

Экспериментатор подсчитывает количество верных ответов: за каждый верный ответ начисляется 1 балл, за неверный - 0 баллов. Результаты ответов суммируются и стандартизируются в соответствии с десятибалльной шкалой.

Полученные по десятибалльной шкале результаты интерпретируются

10-8 баллов – высокий уровень развития словесно-логического мышления;

7-4 баллов – средний уровень развития словесно-логического мышления;

3-0 балла – низкий уровень развития словесно-логического мышления.

следующим образом и говорят о том, какой у ребенка уровень развития словесно-логического мышления.

Стимульный материал к данной методике представлен в приложении А.

№2. Методика «Что здесь лишнее?» (В.С. Мухина)

Цель: исследование процессов словесно-логического мышления, умственные операции анализа и обобщения.

Материал: картинки с 4 объектами, один из которых не подходит для определенной группы других предметов.

Ход проведения: Детям предоставляют картинки, объединенные общей темой. Однако одно из изображений «выделяется» из общего ряда. Психолог предлагает детям рассмотреть картинки с изображениями и определить, что лишнее. При этом ребенок должен объяснить свой выбор.

Метод оценивания: Экспериментатор предлагает присмотреться к картинкам и определить, какой элемент не подходит к остальным предметам и объяснить почему он является лишним. На решение задания отводится 3 минуты.

10 баллов – ребенок определил лишний предмет и объяснил почему за время меньше, чем за 1 минуту.

8-9 баллов – от 1 минуты до 1,5 минуты.

6-7 баллов – от 1,5 до 2,0 минут 4-5 баллов – от 2,0 до 2,5 минут

2-3 балла – от 2,5 минут до 3 минут.

0-1 балл – ребенок за 3 минуты не справился с заданием.

Обработка результатов:

Экспериментатор подсчитывает количество верных ответов: за каждый верный ответ начисляется 1 балл, за неверный - 0 баллов. Результаты ответов суммируются и стандартизируются в соответствии с десятибалльной шкалой. Полученные по десятибалльной шкале результаты интерпретируются следующим образом и говорят о том, какой у ребенка уровень развития словесно-логического мышления.

10 баллов – словесно-логическое мышление находится на очень высоком уровне,

8-9 баллов – словесно-логическое мышление находится на высоком уровне,

4-7 баллов – средний уровень развития словесно-логического мышления,

2-3 балла – низкий уровень развития словесно-логического мышления,

0-1 балл – словесно-логическое мышление находится на очень низком уровне.

Основное внимание уделяется характеру работы и количеству ошибок, которые допустил ребенок.

Стимульный материал к данной методике представлен в приложении Б.

№3. Методика «Аналогии»

Цель: позволяет исследовать способности испытуемого в установлении различных логических связей и отношений между понятиями.

Материал: форма, состоящая из двух столбцов текста, на которых слева есть пары слов - образцы, по аналогии с которыми, несколько слов следует выделить в правой половине формы.

Ход проведения: Детям предлагается 15 пар строк. В верхней строке слова находятся в определенном отношении, в нижней строке к этому слову дается еще пять, одно из которых относится к данному слову так же, как слово в образце. Нужно определить это слово.

Метод оценивания: Экспериментатор подсчитывает количество верных ответов: за каждый верный ответ начисляется 1 балл, за неверный - 0 баллов. Результаты ответов суммируются и стандартизируются в соответствии с десятибалльной шкалой.

Обработка результатов:

Полученные по десятибалльной шкале результаты интерпретируются следующим образом:

10 баллов - ребёнок понимает абстракции и сложные логические связи;

9 баллов - логичные рассуждения, но, возможно, ученик отвлекся в процессе тестирования;

8 баллов - есть нарушения в выстраивании взаимосвязей между явлениями;

7 баллов - наличие проблемы с логикой в установлении отношений, не предоставляющих возможных трудностей;

6 - 5 баллов - ученику довольно сложно найти взаимосвязь между неоднозначными парами;

4 балла - нарушение логики, «растекание» процессов мышления, связанных с установлением соответствий;

3-2 балла - ученик воспринимает суть предлагаемого ему задания, но делает ошибки при сравнении. Это говорит о соскальзывании умозаключений. Логика в умозаключениях имеется, но связь выстривает ошибочно. Например, пара «друг-приятель» может быть интерпретирована как взаимоотношения близких людей - ход мысли в чем-то верный, но задание выполняется иным образом.

1 балл - испытуемый обладает растекаемостью мышления, его аргументы не обладают логикой, аналогии воспринимаются ложно, проявляется неспособность выстраивать логические связи.

Стимульный материал к данной методике представлен в приложении В.

2.2. Анализ результатов исследования

Для исследования особенностей словесно-логического мышления у детей младшего школьного возраста с ЗПР была использована методика Чередниковой Т.В. «Нахождение недостающих деталей».

Результаты данной методики представлены на рисунке 1.

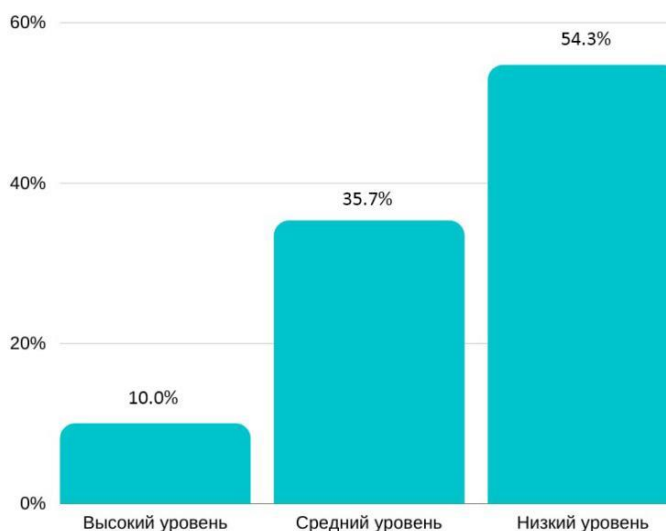


Рисунок 1 - Результаты изучения уровня словесно-логического мышления у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике Чередниковой Т.В. «Нахождение недостающих деталей»

Анализ полученных данных показал, что большая часть детей с ЗПР (54,3%) при интерпретации сюжетных картинок с конфликтным смыслом по большей части формально описывали сюжет, не производили анализ условий

задачи, которая была наглядна предоставлена. 35,7% детей с ЗПР при интерпретации сюжетной картинки с конфликтным смыслом понимали «пробелы» ситуации не сразу, а только после недолгого «размышления вслух».

Только у 10,0% детей с ЗПР выполнение задания не вызвало трудностей.

Анализируя результаты, полученные при исследовании по методике Чередниковой Т.В. «Нахождение недостающих деталей» можно сделать вывод о том, что развитие словесно-логического мышления у детей младшего школьного возраста с ЗПР находится на низком уровне. У таких детей возникают сложности при интерпретации конфликтных ситуаций, а также имеются проблемы с анализом условий задачи.

Для исследования такой логической операции, как анализ, была проведена методика В.С. Мухиной «Что здесь лишнее?». Полученные данные приведены на рисунке 2.

Данное исследование показало, что по методике «Что здесь лишнее» при изучении логической операции «анализ» были получены сравнительные результаты в выборках младших школьников на начальном этапе исследования. По результатам исследования видно, что в выборках младших школьников на начальном этапе экспериментального исследования доминирует средний уровень развития логической операции «Анализ», в частности: 50.0% детей. Важно отметить, что 40.0% детей имеют низкий уровень развития операции анализа. Этим детям сложно и невозможно провести анализ по картинке даже при обращении за помощью ко взрослому. Они не могут справиться с заданием даже при увеличении времени и обращении за помощью ко взрослому.

И только 2 детей (10%) показали высокий уровень сформированности способности к анализу как основной логической операции мышления.

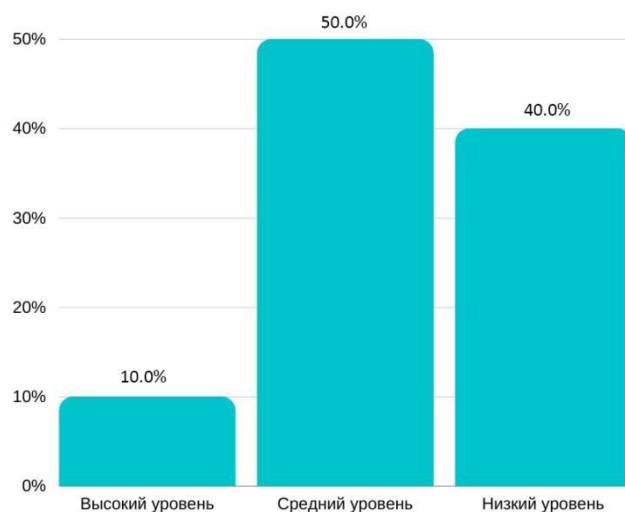


Рисунок 2 - Результаты изучения уровня сформированности способности к анализу у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике Мухиной В.С. «Что здесь лишнее?»

Исходя из полученных данных по методике В.С. Мухиной «Что здесь лишнее?», проведенной с детьми с ЗПР, можно сделать вывод о том, что развитие словесно-логического мышления оказалось на среднем уровне.

Для исследования способности испытуемых в установлении различных логических связей и отношений между понятиями, мы применили методику диагностики «Аналогии».

Полученные данные методики приведены в таблице 1 (таблица 2 в приложении Г).

Таблица 1 - Результаты изучения умения формировать аналогии у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Аналогии»

Уровни сформированности аналогий у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития		
Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
%	%	%
40	-	60

Результаты изучения умения формировать аналогии у младших школьников с ЗПР показали, что 40% детей справились с данным заданием на высоком уровне. Остальные 60% справились с трудом.

На основе полученных результатов по данной методике можно сделать вывод о том, что развитие словесно-логического мышления у большинства детей младшего школьного возраста с ЗПР находится на среднем уровне.

Вывод по второй главе

1. Для изучения особенностей словесно-логического мышления у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития был проведен эксперимент на базе МБУ «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи №1 «Развитие», г. Красноярск. В исследовании приняли участие ученики младшего школьного возраста с ЗПР.

2. Для исследования особенностей словесно-логического мышления у детей младшего школьного возраста с ЗПР нами использовались следующие психодиагностические методики:

- Методика «Нахождение недостающих деталей» (Т.В. Чередникова).
- Методика «Что здесь лишнее?» (В.С. Мухина).
- Методика «Аналогии».

3. На основе результатов проведенного исследования можно сделать вывод о том, что у младших школьников с ЗПР присутствуют такие проблемы в формировании словесно-логического мышления как неумение формировать аналогии, а также недостаточный уровень развития такой логической операции как анализ.

ГЛАВА 3. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО КОРРЕКЦИИ СЛОВЕСНО-ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

3.1. Научно-теоретические основы организации процесса развития и коррекции словесно-логического мышления у учащихся младших классов с ЗПР

Разработка способов и методов, способствующих коррекции словесно-логического мышления младших школьников с ЗПР, является актуальной, поскольку комплексные исследования словесно-логического мышления младших школьников с ЗПР еще недостаточно разработаны и внедрены в специальную образовательную практику.

Развитие словесно-логического мышления у детей с ЗПР предполагает целенаправленную работу, только тогда оно станет организованным и контролируемым процессом. Целостная педагогическая работа по формированию логического мышления должна отражать процесс взаимодействия между учителем и учениками от определения цели обучения до анализа ее результатов. В связи с этим можно выделить такие направления работы по развитию словесно-логического мышления как:

1. Мотивационно-целевой компонент - умение принять цель учащимися;
2. Стимулирующе-мотивационный компонент - формирование познавательных потребностей, стимулирование мотивов учебной деятельности. Интерес к обучению и поиск творческой деятельности:

активность, умение высказывать свои предположения, пытаться их доказать, рассмотрение нескольких решений;

3. Операционно-действенный компонент - формирование мыслительных операций (анализ, абстрагирование, обобщение, классификация, умозаключение), умение производить логические операции;

4. Контрольно-регулирующий компонент - предполагает контроль учителя и самоконтроль учащихся
устанавливать обратную связь и корректировать ход учебного процесса;

5. Оценочно-результативный компонент - объединяет оценку педагогом и самооценку учащимися результатов обучения, установление их соответствия поставленным целям [35, С. 56].

Основные разработки психологической коррекции мышления в отношении детей с ЗПР представлены в работах В.И. Лубовского (2007), Т.А. Фокетовой (1993), Н.А. Никашиной (2004). Ученые выделяют групповую и индивидуальную форму коррекционной работы с детьми.

Цели и направленность коррекции мышления младших школьников с ЗПР определяются принципами, разработанными И.В. Дубровиной и Д.Б. Элькониным (1998).

1. *Принцип единства диагностики и коррекции.* Данный принцип служит фундаментом организации всей коррекционной работы, поскольку его эффективность зависит от раннее проведенной диагностической работы. По результатам диагностики разрабатываются и проводятся психолого-педагогические коррекционные мероприятия.

2. *Принцип нормативности развития.* Суть этого принципа в отражении нормативности как последовательно сменяющихся друг друга возрастных стадий, различных по своей динамике и содержанию. Этот принцип включает в себя учет ситуации социального развития, ведущего вида деятельности и личностных новообразований интеллектуального

развития клиента. Индивидуальная норма служит основой для создания программы индивидуального развития.

3. *Принцип личностного подхода.* (К. Роджерс, 1931) выступает как подход к клиенту к целостной личности с учетом всей ее сложности и всех индивидуальных особенностей, в связи с этим в коррекционной работе учитывается личность в целом.

4. *Иерархический принцип.* Этот принцип ориентирует на перспективу развития, создание «зоны ближайшего развития». В этом принципе проявляется важность опережающего характера коррекции, а также направленность на формирование психологических новообразований. Коррекционная работа акцентируется на зоне ближайшего развития и требует максимальной активности ребенка.

5. *Принцип системности развития психической деятельности.* В основе этого принципа лежит взаимосвязь различных личностных структур и гетерохронность (неравномерность) их развития. Реализовывая этот принцип, важно учитывать важность устранения причин и источников отклонений в психическом развитии и предполагает обновление системы причинно-следственных связей и иерархии отношений между симптомами и их причинами.

6. *Деятельностный принцип коррекции.* Сущность данного принципа заключается в том, формирование личности происходит во время того как она существует, важно то, каким образом можно достичь цель и разработать стратегию коррекции. Согласно этому принципу основным направлением коррекционных действий считается целенаправленная выработка общих приемов ориентации клиента в различных сферах предметной деятельности, межличностных взаимодействий и, в конечном счете, в социальных условиях формирования.

7. *Каузальный принцип.* Сущность данного принципа - ликвидация причин и источников отклонения в психическом развитии ребенка. Сложная иерархия взаимосвязей между симптомами и их причинами, структура дефекта определяет цель и задачи коррекционной работы. Основываясь на первопричине разрабатывается дальнейшая стратегия психокоррекционной работы.

8. *Временной принцип психокоррекции.* Подразумевает под собой раннее начало онтогенетически последовательного действия, основанного на сохраненной функции. Организация ранней коррекции объясняется тем свойствам, которые присущи детскому мозгу - пластичность и универсальная способность компенсировать поврежденные функции. Коррекционная работа осуществляется не на основе хронологического возраста, а на стадии психического развития ребенка [41, С. 97].

3.2. Основные направления, методы и методики психологической коррекции и развития словесно-логического мышления у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития

В настоящее время одной из актуальных проблем является проблема когнитивного развития учащихся начальной школы с задержкой психического развития, поскольку недостаточная сформированность процессов познания часто является основной причиной трудностей, появляющихся у младших школьников с диагнозом «задержка психического развития» во время поступления в школу и в процессе обучения. Необходимость качественной диагностики словесно-логического мышления учащихся начальных классов с задержкой психического развития и своевременной коррекцией выявленных нарушений занимает одно из главных мест в современной специальной психологии.

Для такой категории детей дошкольного возраста необходимо разрабатывать специально организованные методы психолого-педагогического воздействия, направленные на развитие у них словесно-логического мышления.

Основные задачи психокоррекционных занятий:

1. Коррекция способности делить сложный объект на составные части и выделять свойства в объекте, к примеру, величину, форму, материал, при помощи специальных дидактических игр и упражнений;
2. Коррекция способности перехода от частей к целому, объединения элементов в единое целое с помощью упражнений и дидактических игр.
3. Коррекция способности сопоставления объектов, и выявления общности и различия между ними при помощи различных упражнений на соотнесение предметов;

4. Коррекция умения группировать объекты по существенным признакам при помощи дидактических игр;

5. Коррекция способности выделять относительно устойчивые свойства объектов при помощи упражнений для сопоставления объектов по смыслу [8, С. 202].

Психокоррекционные занятия разрабатываются согласно следующим направлениям и принципам:

1) Принцип единства диагностики и коррекции. Перед подготовкой коррекционной программы необходимо провести психологическую диагностику ребёнка. Исходя из результатов диагностики, у детей начальной школы было выявлено недостаточное развитие словесно-логического мышления.

2) Деятельностный принцип коррекции. Необходимо учитывать ведущую деятельность младшего школьника - учебная. Таким образом, в коррекционной программе должны быть подобраны познавательные игры и школьные упражнения.

3) Принцип приоритетности коррекции каузального типа. Согласно этому принципу главной задачей выступает своевременная коррекция словесно-логического мышления, что позволит сократить количество проблемных ситуаций, возникающих в процессе обучения.

4) Принцип учёта возраста, психологических и индивидуальных особенностей учащихся. Необходимо учитывать возраст и индивидуальные особенности ребёнка с умственными нарушениями, обнаруженными во время диагностической работы. Коррекционная программа должна чётко определять скорость усвоения материала, при необходимости нужно провести дополнительную индивидуальную работу с ребёнком.

5) Принцип комплексности методов психологического воздействия. Необходимо использовать все многообразие методов, техник и приёмов

таких как: дидактические игры, подвижные игры, физкультминутки, упражнения на релаксацию.

6) Принцип усложнения. Необходимо постепенно усложнять игры и упражнения с каждым занятием. К примеру, осуществляется усложнение дидактического материала, используемого на занятиях.

7) Учёт эмоциональной сложности материала. Чтобы стимулировать яркие эмоции у детей, участвующих в программе, каждое занятие сопровождается релаксацией, помогающей снять возможное эмоциональное напряжение после окончания занятия [24, С. 32].

Психокоррекционные методы

1. Игровой метод. При развитии словесно-логического мышления игра выступает на первый план. Игру относят к группе практических методов, принимают во внимание особое значение различных видов игр для овладения различными практическими действиями, такими как составление целого из частей, рядов фигур, счёт, обобщение, сравнение и т. д. Зачастую используют разные дидактические игры. Играя, ребёнок непреднамеренно усваивает определённый познавательный контент. Все виды обучающих игр являются эффективными инструментами и методами развития логического мышления. Наглядные и словесные методы при развитии логического мышления сопровождаются практическими и игровыми способами.

2. Сказкотерапия. Зачастую тексты сказок получают высокий эмоциональный отклик у детей и у взрослых. Образы сказок строятся на основе ментальных уровней: уровень сознания и подсознанию. Эти два уровня открывают нам особые возможности для коммуникации. Это очень важно при организации коррекционной работы, когда необходимо создать эффективную коммуникационную ситуацию в сложной эмоциональной обстановке. Можно выделить следующие коррекционные функции сказок: психологическая подготовка к напряжённым эмоциональным ситуациям;

символический ответ на физиологические и эмоциональные факторы; в символической форме принятие собственной физической активности.

3. Куклотерапия. Ребенок познает окружающий мир и воспроизводит свое познание через игровую ситуацию. Главным объектом такой социальной проекции достаточно долгое время выступают куклы. Куклотерапия довольно часто применяется для устранения интра- и интерперсональных конфликтов, для улучшения социальной адаптации, при корректирующей работе со страхами, тревожностью, заиканием, поведенческими расстройствами и для работы с детьми, получивших травму на основе эмоционального опыта. В таком случае любимившаяся ребенку игрушка служит главным актером в том спектакле, сюжет которого выстраивается вокруг его обиды, болезненного опыта. При этом все заканчивается успехом, все проблемы решаются. По мере того, как развивается сюжет, эмоциональное напряжение ребенка возрастает и позже достигает пикового значения. После этого, оно сопровождается такими эмоциями, как плач, смех, восторг и способствует снятию нервно-психического напряжения.

4. Арт-терапия. Коррекционная работа с использованием различных видов арт-терапии связана с рождением у человека новых творческих потребностей и способов их удовлетворения, особенно при внедрении инклюзивного образования. Арт-терапевтические приемы в работе с детьми способствуют гармонизации личности, обеспечивают коррекцию в эмоционально-волевой сфере ребёнка. Также методы арт-терапии позволяют корректировать психоэмоциональное состояние ребёнка, его психофизиологические процессы, повышают самооценку и статус ребёнка в детском коллективе, укрепляют психическое здоровье посредством искусства.

Также для диагностики словесно-логического мышления у детей младшего школьного возраста мы рассмотрели следующие методики:

- ◆ **«Классификация предметов» (С.Д. Забрамная, О.В. Боровик)** Цели исследования: установление характера процесса обобщения и абстрагирования; способности группировки объектов на основе существенных характеристик; обдуманности действий; умения устанавливать логические связи; объем и устойчивость внимания; работоспособность [17, С. 32].
- ◆ **«Исключение лишнего» (С.Д. Забрамная, О.В. Боровик)** Цели исследования: выявление способности устанавливать сходства и различия между визуально воспринимаемыми изображениями (сравнение объектов по размеру, цвету, форме); проведение анализа, синтеза; объединения в группу с учётом того или иного признака [17, С. 34].
- ◆ **«Складывание разрезных картинок» (Семаго Н.Я., Семаго М.М.)** Цель: изучить перцептивное моделирование на основе анализа и синтеза пространственного взаимного расположения частей целого изображения, способности соотносить части и целое и их пространственную координацию, то есть синтез на предметном уровне; раскрыть не только актуальный уровень наглядно-действенного мышления, но и уровень развития наглядно-образного мышления [23, С. 178].
- ◆ **«Чего не хватает на этих рисунках?» (Немов Р.С.)** Цель: изучить уровень развития наглядно-образных представлений, мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения [16, С. 235].
- ◆ **«Последовательные картинки» (С.Д. Забрамная, О.В. Боровик)** Цель: исследование логического мышления, умения устанавливать

причинно-следственные и пространственно-временные связи, делать обобщения [17, С. 40].

- ◆ **«Складывание и разбор пирамидки» (С.Д. Забрамная)** Цель: На основе изучения деятельности делается вывод об умственном развитии ребёнка [17, С. 14].
- ◆ **«Почтовый ящик» (А.А. Венгер)** Цель: определить уровень сформированности у ребёнка восприятия формы, умения отличать плоскую форму от объёмной и соотносить её с прорезью; умение анализировать расположения фигур в пространстве [9, С. 55].
- ◆ **Методика «Доски Сегена» (С. Хетуэн, Дж. Маккикли)** Цель: методика направлена на исследование доступности очень простых целенаправленных действий.
- ◆ **Методика парных аналогий.** Цель: оценка сформированности операций вербальной актуализации логической связи или отношений между понятиями по аналогии. Задание представляет собой бланковую методику, состоящую из двух столбцов текста, в левой части которого находятся два слова, которые имеют определённую (логическую) связь. В правом столбце находится слово (понятие), для которого должно быть выбрано слово или понятие, которое по аналогии повторяет связь между вторым и первым словом в левом столбце. Для того, чтобы школьник выполнил задание, он должен выполнить операцию извлечения логической связи между понятиями. Ученику необходимо подобрать слово, аналогичное предложенному примеру. Информативным является не только ответ ребёнка, но и его размышления о взаимосвязи между словами в левом столбце и объяснением его выбора. Это важно, потому что существует вариант такого выполнения предложенных заданий, когда ребёнок правильно улавливает связь между словами или понятиями, но затрудняется ответить из-за ограниченного словарного запаса или

трудностей с актуализацией нужного слова. В этом случае задание может считаться частично выполненным правильно [12, С. 30].

- ◆ **Сериация** - построение упорядоченных возрастающих или убывающих рядов. Классический пример сериации: матрёшки, пирамиды и т.д. Сериации могут быть организованы по размеру: длина, высота, ширина - если объекты одного типа (куклы, палочки, ленты и т.д.) и просто по величине (с указанием того, что считается величиной) - если объекты разного типа (расставить игрушки по росту). Сериации могут быть организованы по цвету: по степени интенсивности цвета [3, С. 47].
- ◆ **Анализ** - выделение свойств объекта, выделение объекта из группы или выделение группы объектов в соответствии с определенным признаком. Например, выделяется признак: жёлтый. Сначала проверяется наличие или отсутствие этого признака для каждого объекта, а затем они выделяются и объединяются в группу в соответствии с выделенным признаком, в данном случае с признаком "жёлтый".
- ◆ **«Угадайка» (Л.И. Переслени, В.Л. Подобед)** Цель: позволяет выявить качественные и количественные характеристики прогностической активности и определить информативные показатели для оценки её характеристик у нормальных детей и детей с нарушениями обучения. При проведении данной методики используется ситуация, в которой субъект должен самостоятельно определить порядок чередования двух событий с учётом правильности или ошибочности их предсказаний [18, С. 41].
- ◆ **«Словесные субтесты» (Л.И.Переслени, Л.Ф.Чупровая)** Цель: позволяет выявить общую осведомлённость ребёнка (субтест 1), оценку умения классифицирования понятий (субтест 2), установления закономерностей по аналогии (субтест 3), умения совершать обобщения (субтест 4). В заданиях субтеста 1 ребёнку нужно выбрать верное слово, к

примеру: «В нашей стране не живёт ... суслик, жираф, лиса, медведь, заяц». В заданиях субтеста 2 ученику нужно выбрать неподходящее слово, например: «Самолёт, поезд, автомобиль, трамвай, трактор». В заданиях субтеста 3 учащемуся необходимо выбрать из пяти слов, которые ему предложены такое, которое соответствует по аналогии образцу, например: «Огород / морковь = сад / (забор, грибы, яблоня, колодец, скамейка)». В заданиях субтеста 4 нужно обобщить два представленных понятия, например: «Картофель, лук» или «Лев, тигр» и другие [18, С. 62].

- ◆ **Тест «Последовательные картинки» (А.Бине)** Цель: исследование уровня образно-логического мышления, операций анализа, обобщения и сравнения [2, С. 378].

3.3. Методические рекомендации по коррекции словесно-логического мышления у учащихся младших классов с ЗПР

Актуальность. Особые трудности в установлении причинно-следственных связей испытывают младшие школьники. Младшему школьнику легче установить причинно-следственную связь, чем связь следствие-причина. Это объясняется тем, что при умозаключении от причины к следствию устанавливается прямая связь. А при умозаключении от факта к вызвавшей его причине такую связь сразу нельзя установить, ведь факт может быть следствием множества причин, требующих специального анализа.

Помощь детям младшего школьного возраста следует предлагать на каждом уроке и на внеклассных занятиях. На занятиях необходимо предлагать детям задачи и упражнения с нестандартным решением. Постоянно предлагая детям такие задания, мы учим их ясно мыслить, рассуждать, доказывать.

Использование нестандартных заданий способствует развитию мыслительных операций, таких как обобщение, анализ, синтез, сравнение, классификация, абстрагирование.

Цель. Развитие словесно-логического мышления младших школьников способствует развитию познавательного интереса и способностей, присущих практически всем младшим школьникам.

Задачи. Можно выделить несколько задач, которые лежат в основе коррекции словесно-логического мышления:

1. Пополнение и активация словарного запаса;
2. Развитие навыков анализа посредством мыслительных операций (обобщение, сравнение, классификация, синтез и др.);

3. Развитие гибкости мышления;
4. Развитие способности к прогнозированию, самоконтролю, оценке результатов своей деятельности.

Коррекция словесно-логического мышления должна осуществляться по нескольким этапам:

На первом этапе развития словесно-логического мышления детей младшего школьного возраста важно познакомиться с признаками понятий.

На втором этапе необходимо ознакомить детей и научить такой логической операции, как абстрагирование.

На третьем этапе важно акцентировать внимание на формирование логической операции сравнения с опорой на существенные и несущественные признаки предметов и явлений.

На четвертом этапе ученики должны научиться такому навыку, как выстраивание иерархии понятий, умению вычленять более широкие и узкие понятия, обнаружение связей между родовыми и видовыми понятиями. К этому этапу развития логического мышления относят формирование умения определять понятия на основе умения находить общее понятие и конкретные отличительные признаки.

Пятый этап подразумевает под собой развитие такой деятельности, как аналитическая. Она заключается в анализе отдельного предмета, а также в способности производить анализ связей между предметами и явлениями [51, С. 65].

Можно привести следующие методы, направленные на коррекцию словесно-логического мышления для детей младшего школьного возраста с ЗПР.

1) *Игровая терапия*. Через игру происходит развитие эмоционально-личностной и коммуникативной сферы младшего школьника. Игровая

терапия помогает исправить несоответствующее поведение, научить ребенка разрешать конфликтные ситуации и преодолевать негативные эмоции. Игра может исполнять как психокоррекционную, так и воспитательную роль. Игровая терапия направлена на развитие эмоционально-волевой сферы и развитие словесного мышления младших школьников, формирование умения рассуждать, на основе этих рассуждений делать собственные выводы, коррекцию сферы коммуникативной, путем изучения эффективных средств общения с одноклассниками и взрослыми.

2) *Метод проблемных ситуаций.* Этот метод имеет диагностическое значение, поскольку он выявляет поведение ребенка в тех или иных ситуациях, которые предложит ему психолог. Это не просто совместная деятельность, ведь это специальные игры в действия и ситуации, в которых ребенок может оказаться и проявить интерес к другому ребенку, оказать ему поддержку, предложить свою помощь.

3) *Метод социальной терапии.* Этот метод может быть использован как инструмент социального принятия, уважения, одобрения ребенка взрослыми или другими сверстниками. Он также используется для разрешения проблемных ситуаций, вызванных социальной депривацией, которая часто характерна для детей с различными особенностями. Метод социальной терапии помогает ее участникам в социализации, принятии обществом и включении ребенка в социальную среду.

4) *Психогимнастика.* Это метод, который использует методы невербальной коммуникации. Психогимнастические упражнения и игры помогают установить контакт между участниками коррекционного процесса. Его достоинством является также функция релаксации, которая снимает возможный стресс после других эмоциональных практик и подвижных игр.

5) *Метод рефлексии.* Рефлексия – это размышление о своем внутреннем состоянии, своего рода самоанализ, который помогает ребенку оглянуться

назад и заметить свои подъемы и провалы, желания, возможности. Дети с ограниченными возможностями часто не склонны к критике, не замечают своих ошибок и не пытаются их исправить. Этот метод работает именно для исправления этой функции [22, С. 109].

Вывод по третьей главе

1. Для коррекции словесно-логического мышления у детей с задержкой психического развития были разработаны методические рекомендации, направленные на развитие ряда определённых свойств мышления. Также при составлении методических рекомендаций были учтены основные принципы психологической коррекции.
2. При коррекционно-развивающей работе были использованы приёмы, направленные на развитие следующих операций мышления: анализа, синтеза, сопоставления, систематизации, обобщения, конкретизации, абстракции.
3. Уже в начальной школе закладывается содержание обучения. Для этого нужно учесть всю систему логических приемов мышления, которые будут использованы для работы с планируемыми предметными знаниями, для решения задач, предусмотренных целями обучения.
4. Основные направления и методы психологической коррекции нарушения формирования словесно-логического мышления у детей младшего школьного возраста с ЗПР будут следующими:
 - Направления: единство диагностики и коррекции, деятельностный принцип коррекции, приоритетность коррекции каузального типа, учёт возраста, психологических и индивидуальных особенностей учащихся, комплексность методов психологического воздействия, усложнение, эмоциональная сложность материала.
 - Психокоррекционные методы: игровой метод, сказкотерапия, куклотерапия, арт-терапия.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Подводя итог проделанной нами работы, можем заключить, что на основании анализа общей и специальной психолого-педагогической и медико-биологической литературы, мы определили современное состояние вопроса изучения словесно-логического мышления у детей младшего школьного возраста с ЗПР.

Дети с ЗПР характеризуются неправомерным расширением сферы видовых и родовых определений и их недостаточным разграничением. Они с трудом усваивают обобщающие слова. Этим детям характерно, что они не способны рассматривать предмет в соответствии с планом, отмечать и называть части в нем, а также определять их форму, цвет, размер и пространственное соответствие компонентов.

Мышление как процесс опосредованного познания становится ведущей психической функцией у младших школьников. От данной психической функции зависит развитие других психических процессов.

Формирование словесно-логического мышления связано с пополнением словарного запаса ребёнка. Речь становится неотъемлемой частью деятельности дошкольника и начинает выполнять планирующую функцию. В возрасте четырёх лет у ребёнка начинает формироваться понимание причинно-следственных связей. Ребёнок следит за тем, что происходит вокруг, открывает всё новые и новые связи между объектами и вследствие этого он становится способным делать какие-либо выводы, не подвергая их проверки каким-либо действиям. Начинают появляться рассуждения на отвлечённую тему, которых дошкольник использует слова, которые отражают признаки предметов и явлений. Так формируется словесно-логическое мышление - вид умственной деятельности, в основе которого лежат речевые рассуждения, которые подчиняются логическим

законам, обеспечивающим комплексное понимание окружающего мира [19, С. 63].

В практической части исследования была организована и проведена работа по изучению особенностей формирования словесно-логического мышления у детей младшего школьного возраста с ЗПР на базе МБУ «Центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи №1 «Развитие», г. Красноярск, в ходе которой были использованы следующие диагностические методики: «Нахождение недостающих деталей» Чередниковой Т.В., «Что здесь лишнее?» Мухиной В.С., «Аналогии».

В результате исследования были получены данные, подтверждающие гипотезу данного исследования о том, что у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития недостаточно высокий уровень развития словесно-логического мышления.

По результатам исследования можно сделать вывод, что у младших школьников с ЗПР присутствуют такие проблемы в формировании словесно-логического мышления как: неумение формировать аналогии, а также недостаточный уровень развития такой логической операции как анализ.

Разрабатывая содержание коррекционной работы и выбора методов её реализации с детьми, имеющими ЗПР, необходимо брать во внимание особенности психического развития младших школьников.

Поэтому были разработаны методические рекомендации, направленные на коррекцию словесно-логического мышления у младших школьников с ЗПР, включающие в себя 6 упражнений.

Основные направления психологической коррекции нарушений словесно-логического мышления у детей младшего школьного возраста с ЗПР будут следующими: направления: единство диагностики и коррекции, деятельностный принцип коррекции, приоритетность коррекции каузального типа, учёт возраста, психологических и индивидуальных особенностей

учащихся, комплексность методов психологического воздействия, усложнение, эмоциональная сложность материала.

Методы психологической коррекции нарушений словесно-логического мышления у детей младшего школьного возраста с ЗПР будут следующими: игровой метод, сказкотерапия, куклотерапия, арт-терапия.

Таким образом, цель исследования достигнута, гипотеза нашла свое подтверждение, поставленные задачи решены. Полученные нами в ходе исследования результаты говорят о том, что исследовательская работа по исследованию словесно-логического мышления у детей с ЗПР должна продолжаться.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Альбом по развитию математических способностей, логического мышления, памяти, интеллекта, цвето- и формовосприятия. - Москва. Машиностроение. 2019. - 763 с.
2. Амосов Н.М. Моделирование мышления и психики. - М. Научная думка. 2020. - 303 с.
3. Бабкина Н.В. Интеллектуальное развитие младших школьников с задержкой психического развития. Пособие для школьного психолога. - М. Школьная Пресса. 2006. - 80 с.
4. Белошистая А. В. Задания для развития логического мышления. - М. Дрофа. 2022. - 669 с.
5. Бине А. Измерение умственных способностей. [пер. с фр. М. Владимирского]. - Санкт-Петербург. Союз. 1998. - 430 с.
6. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: Учебное пособие. - М. НЦ ЭНАС. 2014. - 120 с.
7. Блонский П.П. Память и мышление. - СПб., 2001. - 283 с.
8. Большая книга игр для ума. Развиваем логическое мышление и креативность. - М. Питер. 2022. - 161 с.
9. Бортникова Е. Развиваем внимание и логическое мышление. - Москва. ИЛ. 2019. - 361 с.
10. Борытко Н.М. Методология и методы психолого-педагогических исследований. - М. Академия. 2017. - 320 с.
11. Брокане И.Н. Особенности вербально-ассоциативной и мыслительной деятельности шестилетних детей с разными уровнями умственного развития: Автореф. дисс.. канд. психол. наук. -М., 1981. - 23 с.

12. Вакуленко Л. С. Воспитание и обучение детей с нарушениями речи. Психология детей с нарушениями речи. - М. Форум. 2016. - 272 с.
13. Венгер Л.А. Домашняя школа. - М. Знание. 1994. - 238 с.
14. Внимание, память, мышление, мелкая моторика. Часть 2. Для детей 3 лет. - Москва. Наука. 2022. - 965 с.
15. Воровщиков С.Г. Как эффективно развивать логическое мышление младших школьников: Управленческий и методич. аспекты. - М. Книга по Требованию. 2020. - 287 с.
16. Выготский Л.С. Мышление и речь. - М. Лабиринт. 1999 г. - 352 с.
17. Гаврина С.Е. Развиваем логическое мышление у детей 3-4 лет. - М. Академия развития. 2021. - 214 с.
18. Демичева В.В. Формирование логического мышления учащихся при обучении словообразованию. 12 изд. 1994. - 129 с.
19. Дети с задержкой психического развития. Под редакцией: Т.А. Власовой, В.И. Лубовского, Н.А. Цыпиной. - М. Педагогика. 1984. - 255 с.
20. Дмитриева В. Игры, упражнения, тесты для развития интеллекта и мышления у детей дошкольного возраста. - М. Корона-Век. 2022. - 273 с.
21. Дубровская С.Н. Особенности подготовки к школе детей с ЗПР. [Электронный ресурс] URL: <http://festival.1september.ru/articles/607107/>. Дата обращения: 10.11.2019.
22. Еgorина В. С. Педагогические условия развития логического мышления младших школьников.— Брянск. 2001. — 21 с.
23. Егорова Т.В. Особенности памяти и мышления младших школьников, отстающих в развитии. - М. 1973. - 150 с.
24. Есипова Н.Д. Развитие логического мышления младших школьников на внеклассных занятиях по математике с использованием ЭВМ: автореф. дис.канд.пед. наук — Орел. 2001. — 18 с.

25. Забрамная С.Д., Боровик О.В. От диагностики к развитию: пособие для психол.-пед. изучения детей в дошк. учреждениях и нач. кл. шк.: пособие для студентов пед. вузов, педагогов дошк. и шк. учреждений. - [Изд. 2-е, перераб. и доп.]. - М.: В. Секачев: Ин-т общегуманит. исслед. 2004. - 61 с.
26. Зак А. З. 600 игровых задач для развития логического мышления детей. - М. Академия развития. 2018. - 192 с.
27. Замбацявичене Э.Ф. К разработке стандартизированной методики для определения уровня умственного развития нормальных и аномальных детей. 1 изд. 1984. - 122 с.
28. Зубарева Л.В. Развитие словесно-логического мышления и связной речи младших школьников.- М. Учитель. 2010. - 145 с.
29. Ищук Е. С. Любознательным малышам. Логическое мышление. - М. Окей-книга. 2022. - 771 с.
30. Кравцов Г. Г. Психология и педагогика обучения дошкольников. - М. Мозаика-Синтез. 2018. - 264 с.
31. Круглова А. М. Простые упражнения для развития логического мышления. - М. Рипол Классик. 2019. - 537 с.
32. Левитес В.В. Развитие логического мышления младших школьников на основе использования специальной системы заданий: автореф.дис.канд. пед. наук. — Мурманск. 2006. — 22 с.
33. Лубовский В.И., Кузнецова Л.В. Психологические проблемы задержки психического развития // Дети с задержкой психического развития / Под ред. Т.А. Власовой, В.И. Лубовского, Н.А. Цыпиной. - М.1984. - 145 с.
34. Лубовский В.И., Розанова Т.В., Солнцева Л.И. Специальная психология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.И.Лубовского - 2-е изд., испр. - М. Академия. 2005. - 464 с.
35. Немов Р.С. Психология: В 3 кн. / [2-е изд.]. - М.: Гуманитар. изд. центр "ВЛАДОС", Кн. 3: Экспериментальная педагогическая психология и

психодиагностика. - М. Просвещение: Гуманитар. изд. центр "ВЛАДОС". 1995. - 507 с.

36. Огерчук Л. Ю. Изучение «Технологии» как средство развития логического мышления младших школьников: автореф.дис.канд. пед. наук. — М. 1998. — 21 с.

37. Паундстоун У. Найти умного. Как проверить логическое мышление и творческие способности кандидата. - М. Альпина Паблишер. 2018. - 645 с.

38. Перевозчикова В.В. Развитие логического мышления младших школьников в процессе изучения темы «Предложение» : автореф. дис.канд. пед. наук. — Киров. 2009. — 25 с.

39. Переслени Л.И. Психодиагностический комплекс методик для определения уровня развития познавательной деятельности младших школьников.- Москва. ООО "Когито-центр". 1996. - 71 с.

40. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. - СПб. 2010. - 250 с.

41. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. Книга 2: Тематическое планирование занятий. Под общей ред. С.Г. Шевченко. — М. Школьная Пресса. 2005. — 112 с.

42. Поддьяков Н.Н. Мышление дошкольника. - М. Педагогика. 1977. - 272 с.

43. Поклонова В.Е. Диагностика готовности детей к обучению в школе [Электронный ресурс] URL:<http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/psikhologiya/2014/05/12/diagnostika-gotovnosti-detey-k-obucheniyu-v-shkole>. Дата обращения: 01.12.2019.

44. Психологическая помощь родителям в воспитании детей с нарушениями развития. - М. Владос. 2019. - 341 с.

45. Ревина Е. Г. Педагогические условия развития логического мышления младших школьников : автореф. дис.канд. пед. наук. — М. 2002. — 24 с.
46. Савенков А.И. Маленький исследователь. Развитие логического мышления для детей 7-8 лет. - М. Федоров. 2021. - 437 с.
47. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Проблемные дети: Основы диагностической и коррекционной работы психолога . - М. АРКТИ. 2000. - 203 с.
48. Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте – М. АCADEMA. 2002. - 158 с.
49. Соколов, А.Н. Внутренняя речь и мышление.-М. Просвещение. 2022. - 248 с.
50. Степанова М.А. Предпосылки теории планомерно-поэтапного формирования умственных действий и понятий: Л.С. Выготский и П.Я. Гальперин/М.А. Степанова // Вопр. психологии, 2000, N N 6.- С. 90-99.
51. Стребелева Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии. - М. Владос. 2004. - 184 с.
52. Тарасова О. В. Педагогические условия формирования логической культуры младших школьников средствами шахматной деятельности : автореф. дис.канд. пед. наук. — Казань. 2005. — 28 с.
53. Терентьева Н. Логическое мышление. - М. Стрекоза. 2018. - 969 с.
54. Тетерин С. Очень трудные загадки №1 с очень легкими отгадками. Развитие мышления у детей 5-9 лет. - М. Алиса. 2020. - 777 с.
55. Тигранова Л.И. Наблюдаем, сравниваем, угадываем. 2 класс. Рабочая тетрадь по развитию логического мышления. - М.Просвещение. 2018. - 171 с.

56. Тигранова Л.И. Наблюдаем, угадываем, сравниваем. Рабочая тетрадь по развитию логического мышления. 1 класс. - М. Просвещение. 2019. - 533 с.

57. Ульенкова У.В. Дети с задержкой психического развития. - Новгород. НГПУ. 1994. - 230 с.

58. Хузеева Г.Р. Диагностика и развитие коммуникативной компетентности детей младшего школьного возраста. - М. Владос. 2019. - 887 с.

59. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника. - чл.-кор. АПН СССР. - Москва. Знание. 1974. - 63 с.

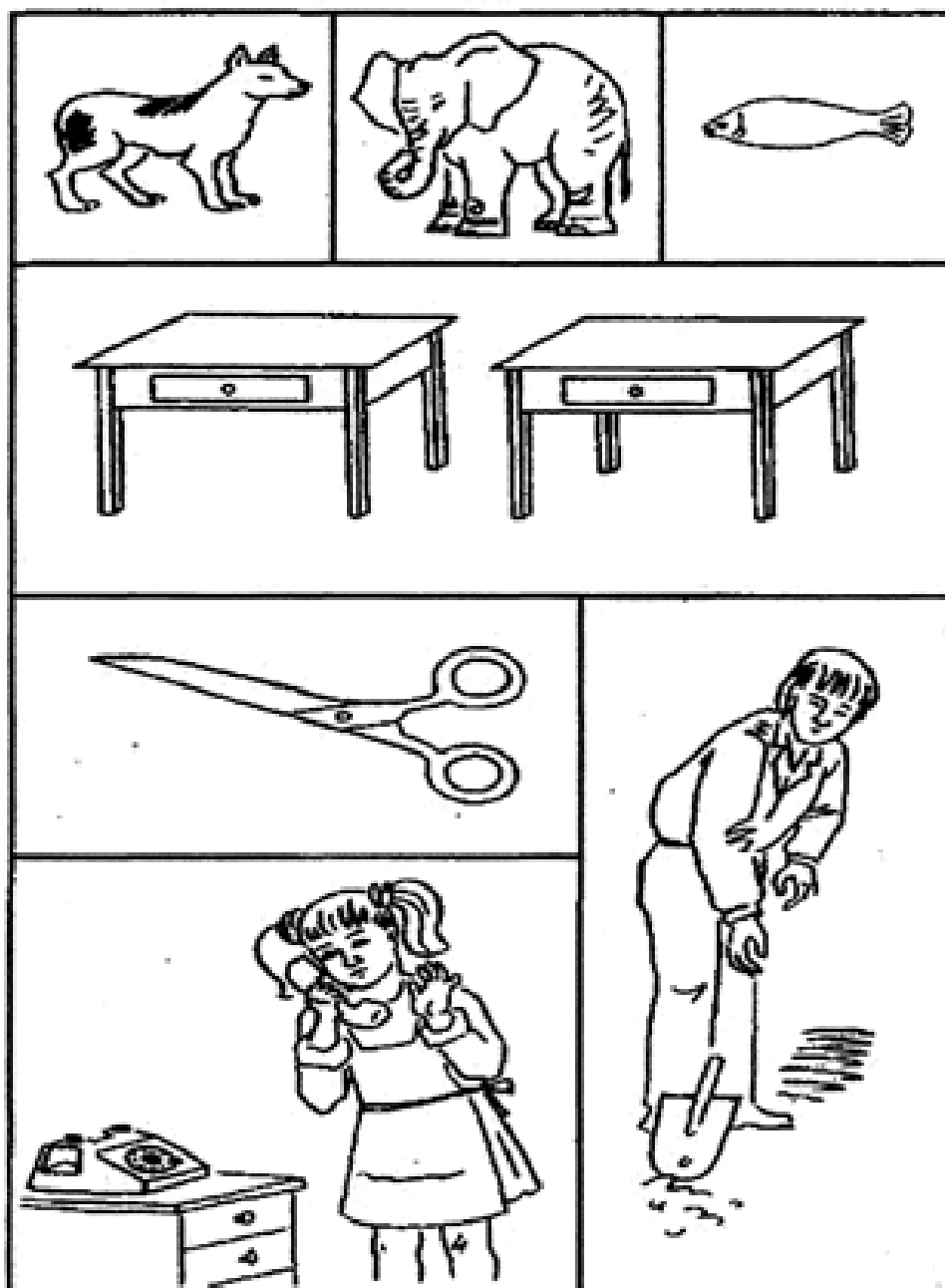
ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А.

Стимульный материал к методике Чередниковой Т.В. «Нахождение недостающих деталей»

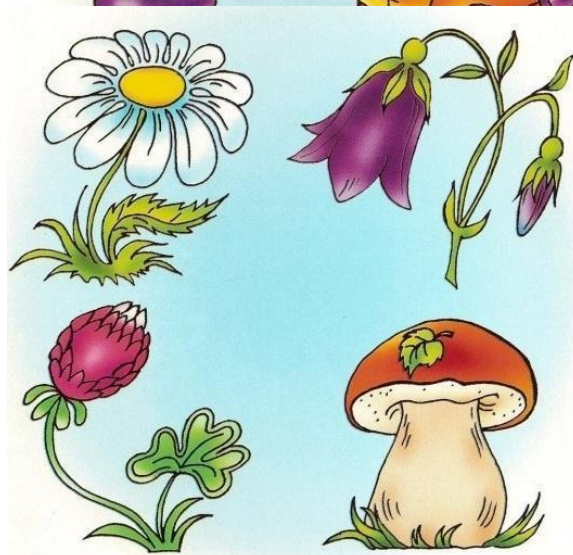
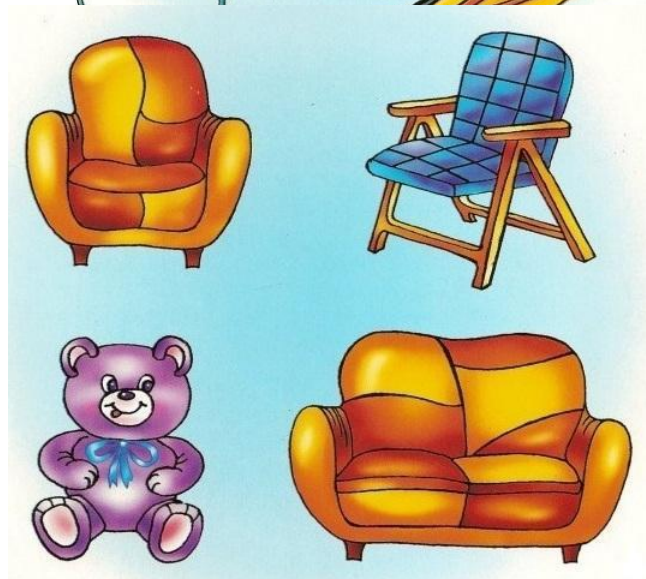
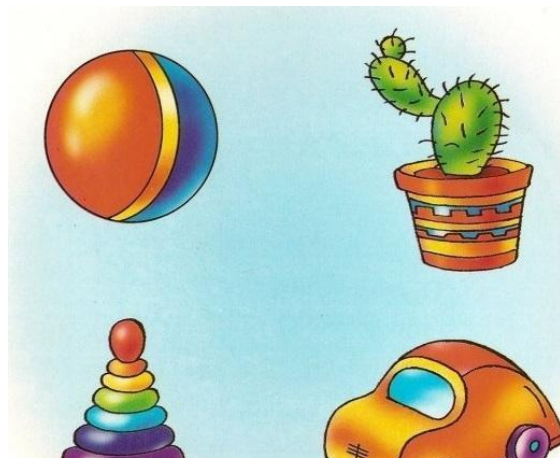
Приложение А

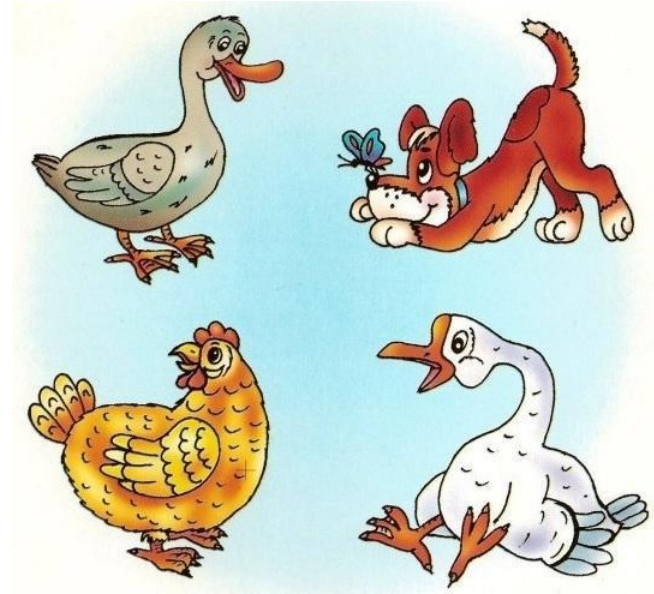
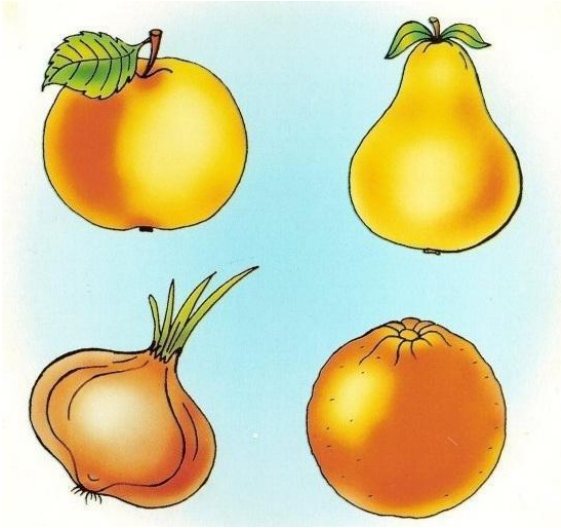
Стимульный материал к заданию «Нахождение недостающих деталей».



Приложение Б.

Стимульный материал к методике В.С. Мухиной «Что здесь лишнее?»





Стимульный материал к методике «Аналогии»

№	Образец	Задание
1	Огурец: овощ	Роза: сорняк, роса, садик, цветок, земля.
2	Огород: морковь	Сад: забор, грибы, яблоня, колодец, скамейка.
3	Учитель: ученик	Врач: очки, больница, палата, больной, лекарства.
4	Цветок: ваза	Птица: клюв, чайка, гнездо, перья, хвост.
5	Перчатка: рука	Сапог: чулки, подошва, кожа, нога, щетка.
6	Темный: светлый	Мокрый: солнечный, скользкий, сухой, теплый, холодный.
7	Часы: время	Градусник: стекло, больной, кровать, температура, врач.
8	Машина: мотор	Лодка: река, маяк, парус, волна, берег.

9	Стол: скатерть	Пол: мебель, ковер, пыль, доски, гвозди
10	Стул: деревянный	Игла: острая, тонкая, блестящая, короткая, стальная.

Таблица 2 - Результаты изучения умения формировать аналогии у младших школьников с задержкой психического развития в баллах

Имя	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Итого
Елизавета	+	+	-	-	+	+	+	+	+	+	8
Анастасия	-	-	-	+	+	+	+	+	+	+	7
Василиса	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+	9
Виктор	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+	9
Глеб	-	-	-	-	-	-	-	+	+	+	3
Амина	-	+	+	-	-	+	+	-	-	-	4
Андрей	+	-	-	-	-	+	+	+	-	+	5
Ксения	-	-	-	-	+	-	-	-	-	+	2
Диана	-	-	-	+	+	+	-	+	+	+	6
Никита	+	-	-	-	-	+	+	-	+	+	5

Стимульный материал к заданию «Сравниваем понятия»



Рисунок 1.



Рисунок 2.



Рисунок 3.



Рисунок 4.