

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
Кафедра специальной психологии

Дорохова Дарья Владимировна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**Психологическая коррекция мышления учащихся 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

Заведующий кафедрой

д. психол. наук, профессор Черенёва Е.А.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

01.06.24. Е.А. Черенёва
(дата, подпись)

Научный руководитель

канд. психол. наук, доцент Верхотурова Н.Ю.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

01.06.24. Н.Ю. Верхотурова
(дата, подпись)

Обучающийся Дорохова Д.В.

01.06.24. Д.В. Дорохова

(дата, подпись)

Красноярск, 2024

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	9
1.1. Проблема мышления в психологии	9
1.2. Развитие мышления в младшем школьном возрасте.....	19
1.3. Современное состояние изучения проблемы мышления учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития	25
Выводы по первой главе.....	30
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	32
2.1. Организация, методы и методики исследования.....	32
2.2. Особенности мышления учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	39
Выводы по второй главе.....	57
ГЛАВА 3. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	59
3.1. Научно-методологические подходы к коррекции мышления учащихся с задержкой психического развития.....	59
3.2. Основные направления, формы, методы психологической коррекции мышления учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	64
3.3. Контрольный эксперимент и его анализ.....	73
Выводы по третьей главе.....	88
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	90
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	94
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	103

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В условиях современного общества, в связи с развитием образовательной системы, от обучающихся требуется высокое качество развития познавательной деятельности. Учащимся необходимо самостоятельно находить решение на поставленные вопросы при использовании логических связей, что требует соответствующего уровня развития процесса мышления. При помощи мышления мы получаем новые знания, учимся сравнивать и обобщать предметы и явления, а также принимать решения для получения новых представлений об окружающем мире. Мышление помогает человеку найти способы для саморазвития и играет немаловажную роль в процессе обучения.

Многие ученые занимались проблемой изучения мышления, это были: Л.В. Выготский (1934), П.Я. Гальперин (1952), С.Л. Рубинштейн (1958), А.Н. Леонтьев (1964). Также изучением данной проблемы занимались и зарубежные учёные: А. Бине (1886), О. Кюльпе (1901) Ж. Пиаже (1921), Дж. Гилфорд (1950).

Не менее важную роль играет развитие мышления в младшем школьном возрасте, так как именно в этом возрасте учащийся начинает заниматься важной деятельностью, которая необходима для его саморазвития. Изучением данной темы занимались такие ученые как: П.П. Блонский (1935), Л.В. Занков (1975), Е.Г. Ревина (2002).

На данный момент количество детей имеющиеся значительные отклонения в развитии, в том числе задержку психического развития увеличилось. В связи с данной проблемой, изучения психической сферы детей с данной назологией, в том числе и мышления, стала довольно актуальной.

Исследованием мышления младших школьников с задержкой психического развития занимались Ю.К Корнилов (2000), Е.В. Драпак (2001), Т.А.Стрекалова (1982).

Особую актуальность составляет разработка и реализация новых психолого – педагогических программ и технологий, направленных на

коррекцию процесса мышления учащихся с задержкой психического развития. Однако данная проблема остается мало изученной и требует дальнейшего исследования с целью повышения качества обучения учащихся.

Проблема исследования: одним из условий успешного обучения и воспитания учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития является своевременное изучение мышления, а также разработка и внедрение в практику психологической программы по коррекции мышления у данного контингента школьников. Однако данные процессы недостаточно изучены и требуют последующего исследования.

Объект исследования: мышление учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Предмет исследования: психологическая программа коррекции мышления учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Цель исследования: изучить особенности мышления учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития; теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить эффективность психологической программы по своевременной коррекции мышления у данного контингента школьников.

В соответствии с целью были выдвинуты следующие **задачи исследования:**

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

2. Выявить особенности мышления учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития экспериментальным путём.

3. Разработать психологическую программу коррекции мышления учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития и определить её эффективность.

Гипотезой исследования послужило предположение о том, что особенностями мышления учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития являются: низкий уровень развития понятийного и словесно-логического мышления; недостаточный уровень сформированности операций обобщения, анализа и синтеза; стереотипность и фрагментарность мышления; сниженная скорость мышления и отставание от уровня нормативного развития. Разработанная нами психологическая программа по коррекции мышления позволит нивелировать имеющиеся трудности в развитии изучаемого контингента школьников.

Теоретической и методологической основой исследования являются положения отечественной и зарубежной психологии:

- Концепция культурно-исторического развития высших психических функций (Л.С. Выготского 1934);
- Концепция поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин 1981);
- Психологические концепции о природе мышления: Деятельностная теория (А.Н. Леонтьев, 1975; О.К. Тихомиров, 1984; С.Л. Рубинштейн, 1958; П.Я. Гальперин, 1965; В.В. Давыдов, 1996; Л.С. Выготский, 1934), Ассоциативная теория (Т. Гоббс, 2019; Б. Спиноза, 2019; Д. Локк, 2003; Д. Гартли, 2009; Т. Цигин, 2011), Психоаналитическая теория (З. Фрейд, 1905), Операционная теория (Ж. Пиаже, 2005);
- Теория развития мышления у детей (Ж. Пиаже 1935);
- Особенности формирования мышления учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития (В.И. Лубовский, 1979; Л.Н. Блинова, 2001; Т.В. Егорова, 1984);
- Теоретико – экспериментальное исследование раскрывающее особенности мышления учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития (М.С. Певзнер, 1973; У.В. Ульенкова, 1990);
- Научно – методологические подходы и принципы разработки

психокоррекционных программ для детей с задержкой психического развития (Б.И. Айзенберг, 1992; С.Д. Забрамная, 2004; Н.В. Бабкина, 2020; И.И. Мамайчук, 2006).

Методы исследования: были определены целью, гипотезой, задачами работы. В ходе исследования применялись теоретические методы, которые включали в себя: аналитический обзор литературы, систематизацию научных представлений по проблеме исследования; эмпирические методы: изучение психолого–педагогической документации на ребенка, беседа с обучающимися и специалистами, наблюдение, анкетирование учителей. Модель исследования включало в себя констатирующий, формирующий и контрольный эксперимент. В процессе исследования использовались методы количественной и качественной обработки данных.

В модель исследования были включены следующие **психодиагностические методики:** «Исследование словесно–логического мышления младших школьников» Э.Ф. Замбацвявичене (2019) [99, с. 6], «Выявление общих понятий» Н.Я. Семаго (2019) [59, с. 20], «Изучение скорости мышления» Б.Д. Карвасарского (2004) [25, с. 450].

Организация исследования: экспериментальное исследование проведено на базе КГБОУ «Красноярская школа №7». В эксперименте приняли участие 20 учащихся из 4 класса с диагнозом F— 80 «Задержка психического развития». Возраст исследуемых 10 –12 лет.

Этапы проведения исследования:

Первый этап (март – сентябрь 2023) — изучение общей психолого-педагогической литературы по проблеме исследования мышления учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Определение современного состояния изучения проблемы исследования. Формулирование объекта, предмета, цели и задач исследования, проблемы и гипотезы исследования;

Второй этап (октябрь 2023– ноябрь 2023) — знакомство с деятельностью образовательного учреждения, изучение анамнестических и катamnестических

данных учащихся, подбор диагностического инструментария. Осуществление констатирующего эксперимента с использованием количественного и качественного анализа полученных результатов по изучению мышления у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Третий этап (декабрь 2023 – март 2024) — теоретическое обоснование, разработка и реализация программы по коррекции мышления учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, определение направлений и методов коррекции.

Четвертый этап (апрель – май 2024) – реализация контрольного эксперимента, выявление и анализ полученных результатов эмпирического исследования. Оценка эффективности психологической программы по коррекции мышления учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Обобщение и сравнение результатов исследования, полученных нами на этапах констатирующего и контрольного эксперимента.

Теоретическая значимость исследования: заключалась в разработке модели исследования; определении параметров и индикаторов оценки мышления; определении путей и направлении своевременной коррекции выявленных недостатков мышления у изучаемого контингента школьников с использованием разработанной нами психологической программы. Полученные в процессе исследования данные позволят обобщить, систематизировать знания по проблеме изучения мышления у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Практическая значимость исследования: состоит в изучении и выявлении особенностей мышления учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития и разработке психологической программы по их своевременной коррекции. Предлагаемые в программе направления, формы и методы психологической коррекции процесса мышления могут быть использованы в деятельности психолога, педагога и других специалистов работающих с данным контингентом детского возраста.

Структура выпускной квалификационной работы. состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованных источников и 14 приложений. Работа проиллюстрирована 16 таблицами и 12 гистограммами.

ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

1.1. Проблема мышления в психологии

Психика человека представляет собой сложную неординарную систему, которая состоит из различных элементов, позволяющий нам познать окружающий мир. Процесс мышления помогает, осознанно воспринимать и создать представления об объективной действительности.

Мышление – это высший психический процесс, отвечающий за познание окружающего мира, состоящий из установлении связей и отношений между объектами познавательной деятельности.

По мнению С.Л. Рубинштейна (1958)

Мышление – процесс общего и опосредованного отображения реальности в ее значительных отношениях и взаимоотношениях.

Понятие мышление по А.В. Брушлинскому (1983)

Мышление – это высший процесс познавательной деятельности, непрерывно связан с речевой деятельностью, который позволяет обобщить представления о предмете и явлениях, связывать воедино отдельные события и явления логическими связями, отражать действительность, благодаря анализу и синтезу. [21, с. 4]

Ж. Пиаже (2003) считал, что мышление считается состоянием баланса, к которому все склоны без исключения поочередно находящиеся приспособления сенсомоторного и когнитивного режима, так же, как и все ассимилятивные и аккомодирующие взаимодействия организма со средой. [50, с. 5]

В современной психологии, одно из понятий мышления связано с теорией А. Н. Леонтьева (2001), в котором мышление – являлось процессом осознанного отображения реальности в таких свойствах, связях и отношениях, которые недостижимы непосредственному чувственному восприятию объекта. [34, с. 39]

В научных работах по педагогике и психологии, мышление рассматривается, как процесс познавательной деятельности человека, который отличается своими свойствами, а именно обобщением, опосредованным отражением предметов и явлений в их существенных связях и отношениях с окружающим миром.

Выделяют основные особенности мышления:

Первая особенность – опосредованный характер.

То, что человек не может познать на прямую, он познает косвенно, то есть опосредованно: через одно свойство, познает другое, через известную информацию, происходит узнавание не известного. Мышление всегда опирается на полученный опыт, полученный через ощущение, восприятие мира и представления.

Вторая особенность – обобщенность.

Обобщение предметов и явлений, как познание общего и уже существующего в объектах действительности, возможна потому что, все эти предметы и явления связаны между собой. Обобщение возможно и проявляется лишь в отдельном и конкретном. Обобщение люди выполняют с помощью речи и языка.

Н.Н. Данилова (1997) рассматривала мышление как познавательный процесс в котором человек обладает различными разновидностями обобщений включая в себя образы, определения и категории. [18, с. 272]

Изучением мышления занимались многие ученые и философы рассматривая теории развития процесса мышления.

Теория развития высших психических функций Л. С. Выготского.

Л. С. Выготский является первым из множества учёных, кто изучал процесс формирования понятий у детей. Данный процесс представляет собой изучение содержания, которое лежит в данном понятии. Развитие данных процессов заключается в изменении содержания данных процессов, расширении и углублении области использования данных определений.

Формирование данных понятий – это результат продолжительной, сложной и интенсивной интеллектуальной, коммуникативной и фактической работы людей, процесса их мышления

Л.С. Выготский предположил этапы развития понятий у детей:

- Формирование неупорядоченного количества различных предметов – данный этап предполагает подбор и соединение объектов наугад, выбор на базе пространственного расположения объектов и преобразования их к одному абсолютному значению
- Формирование понятий – групп на основе определенных объективных признаков. Данные группы разделяются на четыре вида: ассоциативный (любая внешне замеченная связь берется как достаточное основание для отнесения предметов к одному классу), коллекционный (взаимное дополнение и объединение предметов на основе частного функционального признака), цепной переход в объединении от одного признака к другому, так что одни предметы объединяются на основе одних, а другие – совершенно иных признаков, причем все они входят в одну и ту же группу.
- Формирование настоящих понятий. В данном понятии планируется обозначить определенные умения ребенка выделять, абстрагировать части целого, а затем классифицировать их в обобщенное понятие, вне зависимости от предметов, которым они принадлежат. Данный этап включает себя следующие стадии: стадия возможных, потенциальных определений, на данном этапе ребенок выделяет категорию предметов согласно одному единому показателю; стадия истинных понятий, когда абстрагируется ряд необходимых и достаточных признаков для определения понятия, а затем они синтезируются и включаются в соответствующее определение. [35, с. 167]

Концепция поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина.

Суть данной теории заключалась том, что в основу легли предположения о генетических связях между внутренними интеллектуальными операциями и внешними практическими действиями. Гальперин подчеркнул этапы внешних

операций, обозначил требования, обеспечивающие их целый и действенный переход во внутренние воздействия с предварительно установленными свойствами. Ход переноса наружного воздействия вовнутрь, по П.Я. Гальперину, происходит постепенно, проходя точно конкретные периоды. В данной концепции утверждается, что целая операция интеллектуального уровня, не может сформироваться без отсутствия опоры на предположенные методы осуществления того же самого действия, в итоге – в окончательном счете – на его начальную, фактическую, наглядно-действенную, более абсолютную и детальную конфигурацию. [15, с. 143]

Теория деятельности А.Н. Леонтьева в развитии мышления.

А.Н. Леонтьев, рассматривал формы мышления в соответствии с его произвольными чертами, вероятность формирования под воздействием общественного опыта.

А.Н. Леонтьев утверждал, что процесс мышления не существует без общества и не может обходиться без определенных знаний, полученных в последствие мыслительной деятельности. Данная концепция ориентируется на внешние и внутренние составляющие процесса мышления, которые являются производными друг другу и имеют тоже самое строение, а также являются взаимозаменяемыми друг другу. [33, с. 115]

Ассоциативная теория развития мышления.

Основоположник данной теории является Т. Гоббс, данная теория предполагает, что все психические процессы происходят по правилам ассоциации и все ново формирования происходят из представления чувств, объединенных посредством ассоциаций в более или менее сложные комплексы. [16, с. 257]

Психоаналитическая концепция развития мышления.

3. Фрейд считал, что мышление является формой сознания («Я»), располагается под разным влиянием: бессознательного («оно») и актуальных требований культуры, в которой живет человек («сверх – Я»). Данные действия устанавливают мышлению абсолютную конкретную функцию. Мышление в

данном случае направленно на то, чтобы отыскать метод осуществления неосознанных устремлений вместе с учетом определенной социокультурной условия.

Операционная теория развития мышления.

Ж. Пиаже рассматривал возникновение мышления с точки зрения биологических процессов приспособления к окружающему миру.

Человек в процессе онтогенеза усовершенствует свои познания окружающего мира, формируя свои внутренние представления о нем. Данные познания позволяют приспособиться к окружающей среде и находить пути решения в определенных ситуациях.

Пиаже выделил следующие возрастные этапы когнитивного развития:

- стадия сенсомоторного интеллекта: от 0 до 2 лет;
- стадия предоперационного мышления: от 2 до 7 лет;
- стадия конкретных операций с предметами: от 7 до 11 лет;
- стадия формальных операций: от 11 до 14 лет. [36, с. 38]

Парменид, представитель Элейской школы в своих трудах рассматривал мышление с логической точки зрения и утверждал, что уклад жизни человека подобно мышлению. Аристотель же вывел формы и законы мышления. Обосновываясь тем, что мышление – это деятельность «разумной души». До XVII века, мышление рассматривалась со стороны логики и только в дальнейшем его рассматривали как автономный процесс психики.

В XX в в Вюрцбургской школе, представителем которой был О. Кюльпе, начали изучать мышление методами систематической интроспекции, для того, чтобы разбить процесс мышления на основные части.

Бихевиористская теория 1913г рассматривала процесс мышления как следствие между стимулами и реакциями. А в нашей отечественной психологии, мышление рассматривалась в теории деятельности, в основе которой можно найти решение необходимых задач и провести определенные действия и операции. На основе данной теории были изложены теории таких ученых как П.Я. Гальперина, Л.В. Занкова, В.В. Давыдова.

Одна из наиболее современных теорий изучения мышления является механическая теория. Это теория предполагает рассмотрение мышления человека, как процесс искусственного интеллекта. [22, с. 4–7]

В ситуациях, когда вопрос невозможно решить напрямую с помощью опыта, полученного на основе чувств, мышление поможет дать ответ. С помощью мышления человек может правильно разбираться в окружающем мире и ориентироваться в нем, а также поменять выводы, исходящие из определённых психических функций таких как восприятие, внимание, воображение, волю и даже ощущения.

Мышление напрямую связано с действием и речью. Человек с помощью действий познает окружающий мир и находит причинно – следственные связи между предметами. Речь же в свою очередь, помогает успешно справиться с поставленными мыслительными задачами, благодаря произношению или проговариванию их про себя.

Как говорил С.Л. Рубинштейн (1999): «Мы иногда разыскиваем слова или выражения и не находим их для существующей мысли, которая не оформлена словестно; мы часто замечаем, что сказанное нами не выражает того, что мы думаем; мы отбрасываем подвернувшееся нам слово, как неадекватное нашей мысли: идейное содержание нашей мысли регулирует ее словесное выражение». [54, с. 395]

Л.С Выготский (1999) говорил, что «Слово так же относится к речи, как и к мышлению. Оно представляет собой живую клеточку, содержащую в самом простом виде основные свойства, присущие речевому мышлению в целом.» [14, с. 92]

С.Л. Рубинштейн (2003) выделяет, что различные мыслительные задачи также можно решить с помощью *мыслительных операций* таких как:

Анализ – мыслительная операция, целью которой, является разобрать каждую отдельную часть процесса, явления и их свойств с целью выделения составляющих элементов.

Синтез – мыслительная операция, обратная анализу, позволяющая объединить все части мыслительного процесса в единое целое. Наблюдая за отдельными частями процесса или явления, возможно предположить, как выглядит этот процесс в целом и как он работает.

Сравнение – мыслительная операция, позволяющая найти все сходства и различия между элементами мыслительной деятельности, приводит к классификации предметов и явлений.

Обобщение (индукция) – мыслительная операция, объединяющая элементы мыслительной деятельности по общим признакам.

Дедукция – мыслительная операция, в котором формируется рассуждения в взаимоотношении индивидуального случая на базе единого утверждения.

Абстракция – мыслительная операция, в процессе которой происходит отвлечение от ряда свойств, предметов и отношений между ними. Суть абстракции как мыслительной операции состоит в том, что, воспринимая какой-либо предмет и выделяя в нем определенную часть, мы должны рассматривать выделенную часть или свойство независимо от других частей и свойств данного предмета.

Конкретизация – мыслительная операция, противоположная абстракции, позволяющая рассмотреть элементы мыслительной деятельности, через единичные, общие признаки. [49, с. 23]

В зависимости от задачи и характера получаемой информации будет зависеть, то какую мыслительную операцию мы предпримем.

Л. С. Выготский (1983) утверждал, что мышление представляет собой работу, заключающуюся в овладении значениями. При этом на различных стадиях развития у человека формируются определенные виды мышления. [12, с. 239]

На основе того, какой вид мышления преобладает у человека, будет также зависеть эффективность выполнения предстоящих задач.

Н.Ю. Дмитриева (2008) выделяет следующие *виды мышления*:

- Наглядно – действенное

- Наглядно – образное
- Словесно – логическое.

Наглядно-действенное (практическое) мышление – самый ранний вид мышления, в котором восприятие предмета происходит из-за действия с этим предметом. Происходит реальное представление ситуации действия с предметом. Характерной чертой этого мышления является действие, полученное на основе опыта. Данный вид мышления формируется у ребенка, когда он начинает выполнять различного рода координирующие действия (хватание, сидение, манипулирование предметами, стояние, ходьба). Л.С. Выготский считает, что данный вид мышления формируется у детей до 2–2,5 лет. [70, с. 181]

Наглядно-образное мышление – вид мышления, которое опирается на образ и представления о конкретном объекте. Этот вид формируется в дошкольном возрасте, от 2–2,5 до 4–5,5 лет и представляет собой, как полагают, первый этап интериоризации действий, когда ребенок начинает познавать мир, знакомится с предметами и их внешним видом. Такой вид мышления непосредственно взаимодействует с воображением и преобладает у творческих людей, а также является речевым или символическим мышлением, так как образы и действия имеют различные наименования, что является началом определенных идей и понятий. [28, с. 156]

Словесно-логическое мышление – вид мышления, для которого характерно использование понятий, построение логических связей между предметами и явлениями. Вид характеризуется опытом и действиями, полученными с определенным объектом. Человек с помощью такого мышления, может рассуждать о каком-либо процессе не выполняя никаких действий. Данный вид мышления формируется к концу дошкольного возраста, ребенок начинает овладевать словами и понимать логические связи между предметами и явлениями, не основываясь на различные действия и образы. [41]

Ю.Б. Гиппенрейтор (1981) выделяла мышление по характеру решаемых задач:

- Теоретическое – мышление направлено на обнаружение общих закономерностей объекта.
- Практическое – мышление направлено на постановку конкретного плана и применение его в практической деятельности.

По степени развернутости:

- Аналитическое – мыслительные задачи решаются постепенно с помощью логического рассуждения
- Интуитивное – решение мыслительных задач происходит моментально, на основе догадки.

По степени оригинальности и новизны:

- Репродуктивное – мышление в котором используются готовые познания и аналогичные способы.
- Творческое – мышление в котором используются оригинальные и нестандартные способы и методы для открытия новых знаний или их усовершенствования.

Несмотря на все многообразие видов мышления они не существуют отдельно друг от друга. [23]

Все вышеперечисленные характеристики и различия в процессе мыслительной деятельности, помогают установить особенности мышления людей. Эти особенности формируются всю жизнь в процессе развития благодаря обучению и воспитанию.

Индивидуальные особенности мышления определяют такие интегральные характеристики, как широта, глубина мышления, гибкость, последовательность, самостоятельность и критичность.

Широта – проявляется в разносторонности знаний, умений и навыков мыслить креативно и рассматривать любые вопросы с различных сторон, умение делать обширные обобщения.

Глубина – проявляется в умении проникать, видеть главное в сути проблемы и находить решения с учетом всех последующих последствий.

Последовательность – проявляется в умении логически устанавливать порядок решения различных вопросов.

Гибкость – проявляется в способности находить различные способы решения проблем, с учетом ситуации, обстановки и в независимости от уже существующих стандартов.

Самостоятельность – проявляется в способности находить новые пути решения проблемы, ставить цели и задачи самостоятельно, без чьей либо помощи. Такое мышление не поддается чужому влиянию со стороны.

Критичность – проявляется в способности объективно оценивать действия и мыслительные высказывания свои, а также других людей, при необходимости уметь отказаться от неверных суждений. [18, с. 15]

Так же Б.В. Зейгарник (1962) выделил классификацию нарушения мышления, выделив три основных аспекта

1. Нарушение операциональной стороны мышления, предполагает невозможность использования всех операций мышления, Чаще всего страдают такие операции, как обобщение и абстрагирование. Происходит снижение и изменение процесса обобщения.

2. Нарушение динамики мышления. Присутствует лабильность и инертность мышления.

- Лабильность характеризуется неустойчивостью действий для выполнения задания, такие процессы как сравнение и обобщение снижены

- Инертность предполагает собой один способ выполнения заданной работы, сложность в переключении с одного вида деятельности на другой.

1. Нарушение мотивационно – личностного компонента мышления

- Разнопланность – мышление находится на разных путях решения задач и все эти задачи, кажутся верными.

- Резонерство – происходят рассуждения по не заданной теме и часто спутаны.

- Разорванность – глубокое нарушение мышления, связано с нарушением речи, произношение обрывается также, как и мысли. [61, с. 162–166]

Существует классическая классификация нарушений мышления

1. Количественная (нарушение темпа, целей и подвижности мышления)
2. Качественная (навязчивые мысли, мысли имеющие сверхценную значимость, бредовые мысли)

Таким образом мы можем сказать, что мышление играет важную роль в процессе развития человека, множество учёных занимались проблемой изучения мышления, начиная с античных времен. Следует отметить, что мышление всегда было направленно на решение определённых задач, обобщение и выявление сходств и различий между предметами и явлениями. Уже с раннего детского возраста начинают формироваться предпосылки к развитию мышления.

1.2. Развитие мышления в младшем школьном возрасте

На протяжении всей жизни человек развивает и совершенствует свои учебные, коммуникативные и прикладные навыки. Развитие мышления начинается уже в младенческом возрасте.

Л.С. Выготский (1999) утверждал, что мышление начинает формироваться в течении двух лет жизни [14, с. 98]. Для благоприятного развития мышления, необходимо создать условия с гармоничным воспитание и обучением ребенка.

Начиная с конца первого года, до трех лет у ребенка формируется наглядно-действенное мышление. Благодаря физическим манипуляциям ребенка с предметами происходит узнавание свойств этих предметов.

В возрасте с четырех до семи лет начинает формироваться наглядно-образное мышление, ориентируясь на полученные представления о предмете, ребенок начинает строить образы применяя такие мыслительные операции как анализ, сравнение и обобщение.

Г.С. Абрамова (1999) отмечает, что в возрасте 5–7 лет ребенок еще только овладевает конкретными мыслительными операциями, решая задачу развития. [1, с. 456]

В младшем школьном возрасте происходит смена деятельности обучающихся, с игровой деятельности, ученики плавно переходят на учебную деятельность. Благодаря данному процессу происходит ряд изменений в развитии ребенка, в его познавательной деятельности, а также в формировании личности обучающегося.

Изучением мышления детей младшего школьного возраста занимались многие зарубежные (Ж. Пиаже, 1994; Б. Инельдер, 1963 и др.) и отечественные (П.П. Блонский, 2001; Л.С. Выготский, 2005; С.Л. Рубинштейн, 1958; П.Я. Гальперин, 1998; А.Н. Леонтьев, 1975; А.Р. Лурия, 1979 и др.) исследователи.

А.С. Смирнов и Л. В. Лебединский (2016) считал развитие мышления в младшем школьном возрасте важным, среди других психологических функций.

Мышление младшего школьника характеризуется значительными темпами его формирования; происходят структурные и высококачественные переменны в умственных действиях. [64]

С.Л. Рубинштейн (1946) в научных исследованиях отмечал большое значение обучения в жизни человека. В школьные годы ребенок развивается, тем самым обучаясь чему – то новому. По мнению ученого, у ребенка формируется основной вид деятельности – обучение, в которой человек начинает формироваться различных сферах жизнедеятельности. [55, с. 616]

Обучение позволяет определить развитие психики, поведения и деятельность младшего школьника, а также способствует переходу на новый возрастной этап.

Развитие словесно – логического мышления как основного вида мышления в младшем школьном возрасте, формируется в процессе воспитания и обучения. Данный вид мышления формируется позже остальных. Основой для развития данного вида мышления является ранее сформированные виды мышления в

процессе онтогенеза: происходит развитие от наглядно – образного и наглядно – действенного к словесно – логическому мышлению.

Л.С. Выготский (1999) считал, что словесно – логическое мышление непосредственно связано с речью. Рассматривая слово как целостность мышления и речи, оно становится средством коммуникации и обобщения. [13, с. 12]

Формирование словесно-логического мышления, также происходит на основании таких качеств как: любознательность, самостоятельность, коммуникабельность, умение выражать и отстаивать свое мнение. Обучающиеся учатся классифицировать предметы, которые они используют в своей жизни деятельности и которые им не знакомы.

Развитие словесно – логического мышления считается самым трудным процессом, предпосылки формирования начинаются уже с пяти летнего возраста, но важным периодом их развития считается возраст, когда ребенок начинает ходить в школу. Начиная с 6 лет у ребенка появляются постоянные обязательства, связанные с учебной деятельностью. Ребенок начинает занимать важную и совершенно новую роль в системе отношений людей. В возрасте с 6 –7 до 9–10 лет у ребенка начинают меняться приоритеты, начинают преобладать такие мотивы как «я должен», а не «я хочу».

Начинает формироваться внутренняя речь, играющая важную роль для построения логических связей между явлениями и предметами. [66]

Словесно – логическое мышление выявляется в первую очередь, в продолжении мыслительного процесса. Логическое мышление реализуется только вербальным путем, при помощи слова. Человек обязан анализировать, исследовать и определять необходимые взаимосвязи в мыслях, выбирать и использовать в конкретной задаче, известные ему оптимальные принципы, способы, воздействия. Ему необходимо сопоставлять и определять желанные связи, классифицировать и отличать схожие объекты, выполняя при помощи интеллектуальных операций. [14, с. 45]

К.Д. Ушинский считал, что логика представляет собой отображение в нашем разуме взаимосвязи объектов, а также явлений природы.

Новые условия жизни приводят школьника в стрессовую ситуацию, начинает повышаться психическая напряженность, которая начинает влиять на поведение и здоровье ребенка.

По мнению И.Ю. Кулагиной (1999) овладение в процессе обучения системой научных понятий дает возможность рассуждать о развитии у учащихся младших классов основ теоретического или понятийного мышления. Теоретическое мышление дает возможность ученику решать задачи, опираясь не на внешние, наглядные признаки и связи объектов, а на внутренние, существенные свойства и отношения. Развитие теоретического мышления зависит от типа обучения ребенка. [30, с. 56]

В процессе обучения учащийся младших классов начинает усваивать и совершенствовать свои психофизические навыки.

Учебная деятельность требует от ребенка: умение контролировать, организовывать и анализировать свою деятельность, следить за своим вниманием и действиями, а также мысленно планировать и решать различные задачи. [11, с. 77]

При благоприятных условиях обучения и воспитания, а также уровню развития умственных способностей у ребенка начинают образоваться предпосылки к теоретическому сознанию и мышлению.

Ж. Пиаже (1921 – 1930) на основе изучения речи выдвинул теорию ранней концепции развития мышления ребенка, на основе которой были сформированы важные аспекты современной психологии развития.

1. Мышление учащихся начальных классов обладает различными качествами и тесно связывается с понятием эгоцентризма. До работ Ж. Пиаже мышление у ребенка рассматривалась на уровне взрослого и считалось, что оно не достаточно сформировано.

2. Мышление происходит лишь со совместной деятельностью с социумом

3. Расхождение во мнении у детей по различным вопросам, может привести к замене позиции эгоцентризма на децентрацию (рассмотрение вопроса со своей точки зрения и другого человека)

Отличием мышления от других высших психических функций является то, что оно всегда связано с какой-либо задачей, которую необходимо решить при учете изменения условий, в которых эта задача задана.

Мышление младшего школьника – это обобщенное отражение действительности, связанное с восприятием мира за счет полученных образов и знаний, осуществляемое при помощи слова.

Особенностью психики ребенка считается познавательная активность. Ребенок благодаря своей любознательности, игровой деятельности, познает окружающий мир и устанавливает причинно–следственные связи между предметами и явлениями. [19]

По мнению Е.В. Ильенкова понимание явлений происходит за счет выявления их происхождения, анализа условий по которым эти условия возникли. Понимание можно рассматривать как одну из форм и свойств мышления. [40]

Познание мира у школьника происходит через такие вопросы, «как?», «зачем?», «почему?». Ребенку легче представить ситуацию и действовать с ней в своем воображении для нахождения пути ее решения. Такой вид называется наглядно-образное мышление – это мышление и является основным в начальных классах.

Учитывая то, что для учащихся легче воспринимать образы и запоминать информацию, которая эмоционально окрашена и интересна, учителя пытаются создать условия для ребенка с большим количеством наглядных пособий, но в дальнейшем такой род занятий сокращается.

Мы сделали вывод, что мышление учащихся находится в какой-то мере в кризисном этапе развития. Только после развития наглядно-действенного и образного мышления начинаются предпосылки к приобретению и развитию этого в возрасте словесно-логическое мышление.

Не до конца приобретенные и усвоенные мыслительные процессы приводят к последствиям таким, что ребенок допускает недочеты в своей работе и не получает полные знания в определенных вопросах. Могут возникнуть проблемы в обобщении материала из-за неумения выделять общее и значимое, а в следствии к трудностям в учебном процессе. [42]

Необходимо отметить, что исходя из индивидуальных особенностей ребенка, у него одинаково развиты возможности к обобщению всевозможного по содержанию материала, школьники легко и просто обобщают любой материал или же испытывают в этом трудности.

Что бы узнать особенности мышления, необходимо провести диагностику и сделать выводы по выполненным ими заданиями из различных областей. Учащийся начальных классов может мысленно соотносить отдельные события, объединяя их и формируя теоретические выводы.

Младший школьный возраст имеет большое значение для развития основных мыслительных действий и приемов: сравнения, выделения существенных и несущественных признаков, обобщения, определения понятия, выведения следствия и пр.

Б.С. Волков (2002) рассматривал особенности мыслительных операций у младших школьников, таких как анализ, сравнение, абстрагирование, обобщение, конкретизации

Анализ у учащихся развивается постепенно, от практически-действенного к эмоциональному далее к интеллектуальному. У младших школьников доминирующим является практически действенный и чувственный вид анализа.

Синтез у учащихся развивается от простого к сложному широкому. Анализ и синтез взаимосвязан и совершается во взаимодействии друг с другом.

Сравнение у школьников отличается упрощенным рядом положением предметов: сначала ученики повествуют об одном объекте, а потом – об ином.

Абстракция. За значительные признаки могут приниматься поверхностные, красочные и часто восприимчивые признаки предметов;

легче подается абстракции свойства предметов и явлений, чем связи и отношения между ними.

Обобщение. Замена обобщения объединением в группы по некоторым причинно-следственным связям, а также согласно взаимодействию предметов; три уровня развития обобщения: практически-действенное, образно-понятийное, понятийно-образное. [11, с. 76]

В конце младшего школьного возраста, появляются различия между детьми, исходя из их мыслительной деятельности, одни учащиеся легко решают учебные задачи, опираясь на вербальные средства и образное мышление, другие нуждаются в наглядных пособиях и практической деятельности. У большинства детей наблюдается баланс между разными видами мышления, наглядно-образное мышление постепенно перерастает в словесно – логическое мышление. У учащегося начинает формироваться понятийное мышление, и он начинает применять в своей деятельности различные мыслительные операции.

1.3. Современное состояние изучения проблемы мышления учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Исследованием мышления младших школьников с задержкой психического развития занимались такие ученые как: Ю.К. Корнилов (2000), Е.В. Драпак (2001), Т.А. Стрекалова (1982). На современном этапе развития специальной психологии эта проблема является одной из актуальных в современном мире.

Мышление у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития играет важную роль, так как грамотное и последовательное формирование данного психического процесса помогает ребенку социализироваться и приспособиться в обществе.

Понятие, которое чаще используется в отечественной специальной психологии, описывает задержку психического развития как отставание

оперативного развития всех психических и физических качеств с условием того, что представлены все возможности для их улучшения. [46, с. 83].

Больше всего отставание у детей с задержкой психического развития обнаруживается тогда, когда ребенок начинает ходить в школу. У него присутствует недостаточный запас знаний, ограничивается мировоззрение, ухудшен процесс мышления и интеллектуальной работоспособности, преобладают игровые интересы вместо учебной деятельности, таким детям характерна быстрая утомляемость.

Это же отмечала в своем пособии Г.В. Фаина (2004): задержка психического развития характеризуется неодинаковым развитием процессов интеллектуальной деятельности из – за недоразвитием речи и мышления, а также присутствием расстройств в эмоционально-волевой сфере [77, с. 17].

Исследованием особенностей детей с задержкой психического развития в частности занимались Б.Г. Ананьев (1996), Ю.Г. Демьянов (1999), И.Ф. Марковская (1977), О.С. Никольская (1991), Г.Е. Сухарева (1959) и др. [20]

Клинические и психологические исследования, проведенные Т.А. Власовой (2020), М.С. Певзнер (2020), К.С. Лебединской (2020) и др., позволили выделить четыре вида задержки психического развития [3]:

Задержка психического развития конституционального происхождения, причиной явилось замедленное формирование центральной нервной системы, характеризуется снижением интеллекта, несамостоятельностью и инфантильным поведением.

Задержка психического развития соматогенного происхождения, произошла из-за тяжелых и длительных заболеваний, перенесённых в детстве. Такие дети характеризуются низкой работоспособностью и мотивацией, сложностью в адаптации в школе.

Задержка психического развития психогенного происхождения, связана с неудовлетворительными условиями воспитания ребенка, предшествующими сложности в правильном развитии личности ребенка. Характерны такие черты как, импульсивность, неустойчивость, эгоцентризм;

Задержка психического развития церебрально – органического происхождения, связана с патологией беременности или родов, а также травмами, полученными в первые годы жизни ребенка. Характеризуется нарушением эмоционально-волевой сферы, познавательной сферы, поверхностностью эмоциональных реакций.

В клинико–психологической структуре каждого из перечисленных вариантов задержки психического развития имеется специфическое сочетание незрелости эмоциональной и интеллектуальной сферы [32, с. 45]

К появлению задержки психического процесса мы можем отнести такие факторы как:

1. Патологии перенесенные во время беременности и в период родов (частые токсикозы, травмы во время беременности, гипоксия и асфиксия плода, недоношенность);

2. Различные соматические заболевания (тяжелый грипп, патологии органов, туберкулез);

2. Мозговые травмы;

3. Наследственность – пониженный уровень интеллектуального развития у близких родственников;

4. Ограничение ребенка в общении со сверстниками и родителями

5. Неблагоприятные условия воспитания, недостаточное внимание со стороны родителей, гиперопека, проявление в сторону ребенка чрезмерной жестокости, отсутствие помощи в интеллектуальном развитии ребенка. [24]

По данным исследований Л.Н. Блиновой (2004) у учащихся начальных классов с задержкой психического развития выражается отставание во всех компонентах мыслительной деятельности. [5, с. 14]

Т.В. Егорова (2001) изучила отставание развития мышления у детей с ЗПР и выделила основные компоненты мышления, которые отстают у учащихся с данной нозологией.

1. Нехватка мотивационного компонента мышления, низкая познавательная деятельность, избегание непонятных заданий

2. Неразумное использование целевого компонента, отсутствие необходимости устанавливать цели составлять план деятельности.

3. Несформированность мыслительных операций и неравномерное развитие видов мышления

4. Нарушение динамики мыслительных процессов [80, с. 22]

Мышление у детей с ЗПР более сохранно, чем у умственно отсталых, но имеет явное различие от детей с нормой. На развитие мышления оказывают влияние все психические процессы. Дети с нормальным развитием умеют самостоятельно ставить вопросы и находить на них решения, а с ЗПР с трудом могут сконцентрировать свое внимание на задании, у них нарушено восприятие, приводящее к малому опыту в знании окружающего мира, что необходимо в некоторых мыслительных процессах.

Т.Г. Визель (2005) сделал вывод о том, что дети с ЗПР обладают свойством абстрактного мышления, так как они способны решить задачи определенного вида опираясь на смысл. [8, с. 198]

Общие недостатки мыслительной деятельности детей с ЗПР:

Несформированность интеллектуальной мотивации.

Дети стараются воздержаться от интеллектуальных задач. Дети с ЗПР успешно справляются с выполнением простых задач, также, как и их сверстники с нормальным развитием, но в решении более сложных задач они испытывают трудности и им необходимо будет помощь иначе такие дети вообще могут отказаться выполнять задания. Такой ребенок быстро теряет интерес к предметам.

Отсутствие интегральной характеристики мышления – последовательность. Дети с ЗПР начинают действовать сразу, без построения логических последствий. Они не заинтересованы в качестве выполнения работы, а только в ее скорости, поэтому даже не понимая сути задания дети с ЗПР начинают действовать. Дети с нормальным развитием могут ориентироваться в задании предварительной ориентировкой в задании уже в старшем дошкольном возрасте, школьник с диагнозом ЗПР, не обладает навыком анализа и не

понимает важность ориентировки в задании, это приводит к множеству ошибок в выполнении заданной работы. Поэтому, когда начинается обучение, важно создать условия, что бы ребенок анализировал задание. Дети решают задачу на интуитивном уровне, то есть ребенок вроде бы правильно дает ответ, но объяснить его не может.

Мышление у детей с ЗПР имеет стереотипный характер. Они действуют шаблонно. Наглядно – образное мышление нарушено, поэтому им сложно действовать по наглядному образцу. Им сложно выделять и анализировать главное, устанавливать и воспроизводить структуру в процессе собственной деятельности.

У детей с ЗПР имеются *нарушения в мыслительных операциях*, таких как: анализ, сравнение, синтез, абстрагирование, обобщение; они служат важным составляющим для логического мышления. В следствии того, что у ребенка низкая познавательная активность, он не может полностью использовать мыслительные операции и действия.

Уровень развития логического мышления у детей с ЗПР значительно отличается от уровня развития нормального школьника. Дети с ЗПР в отличие от нормы испытывают большие сложности в самостоятельности делать выводы, важную роль играет взрослый, который указывает ребенку направление мыслей и указывает на важные зависимости предметов, для установления между ними отношений. К концу младшего школьного возраста у учащегося с ЗПР будет более близка к средней норме наглядно-действенное мышление. [3]

Таким образом мы можем сказать, что у учащегося с задержкой психического развития отстают все виды мышления, это больше всего наблюдается, когда ученик решает различного рода задачи. Поэтому необходимо проводить специальную психолого-педагогическую работу по улучшению и развитию интеллектуальных навыков и познавательной активности.

Выводы по первой главе:

1. Мышление является высшим психическим процессом, которое отвечает за обобщение предметов и явлений, а также за построение логических связей. Мышление играет важную роль в жизни человека, помогает приспособиться к окружающему миру и лежит в основе всей его жизнедеятельности.

2. Выделяют несколько классификаций мышления: по генезису (наглядно-действенное, наглядно-образное, словесно-логическое), по характеру решаемых задач (теоретическое, практическое), по степени развернутости (аналитическое, интуитивное), по степени оригинальности (репродуктивное, творческое).

3. С.Л. Рубинштейн выделил, различные мыслительные операции при помощи, которых учащийся может решить различные мыслительные задачи. Существуют мыслительные операции такие как: анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстракция, конкретизация.

4. Мышление у младших школьников находится в кризисном этапе. Происходит период развития мышления от наглядно – образного к словесно – логическому мышлению, формируется понятийное мышление и учащийся начинает использовать понятия и логические конструкции.

5. В период младшего школьного возраста, начинается активное развитие психических функций, школьники благодаря своей активной познавательной деятельности, игры, познают окружающий мир и учатся овладевать различными видами мышления и мыслительными операциями.

6. Дети с задержкой психического развития характеризуются нарушением всего психического развития им трудно сконцентрировать свое внимание на задании, у них нарушено восприятие, приводящее к малому опыту в знании окружающего мира, что необходимо в некоторых мыслительных процессах.

7. Мышление для детей с задержкой психического развития необходимо для социализации и адаптации в жизни. Характерными особенностями мышления учащихся младшего школьного возраста с ЗПР является: несформированность интеллектуальной мотивации; отсутствие интегральной

характеристики мышления; стереотипный характер развития; несформированность мыслительных операций таких как: анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстракция, конкретизация.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

2.1. Организация, методы и методики исследования

Целью экспериментального исследования являлось изучение особенностей мышления учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Данное исследование проводилось на базе краевого государственного бюджетного общеобразовательного учреждения «Красноярская школа №7». В эксперименте приняли участие 20 учащихся из 4 класса с диагнозом F80– «Задержка психического развития». Возраст исследуемых 10 – 12 лет.

Выбор данного общеобразовательного учреждения в роли экспериментальной площадки был обоснован следующими основаниями:

1. Школа представляется специализированной и предоставляет свои образовательные услуги на базе адаптированной программы начального общего образования для обучающихся с задержкой психического развития (вариант 7.2). В школе ежегодно функционируют десять коррекционных классов, что дает возможность не ограничивать количество учащихся для обследования.

2. Формирование коррекционных классов осуществляется на основании заключений психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК), что снижает риск осуществления ошибок при создании коррекционных классов и установлении клинического диагноза «ЗПР»

3. Увлеченность педагогического коллектива, специалистов в определенной области таких как дефектолога, педагога – психолога, логопеда, администрации школы в осуществление экспериментальной работы и активного сотрудничества.

Для проведения исследования нами была осуществлена индивидуальная форма работы. Исследование проводилось в первой половине дня, на каждого участника испытания отводилось 20 минут. Нормативные критерии к каждой

диагностической методике явились опорным инструментарием при интерпретации и анализе полученных данных.

Для осуществления экспериментального исследования нами были реализованы следующие *критерии комплектования выборки*:

- схожесть клинической картины нарушения (диагноз F80 – «Задержка психологического развития») по заключению ПМПК;
- обучение в одном специализированном учреждении (участие учащихся КГБОУ «Красноярская школа №7»);
- схожесть показателей возраста (все испытуемые обучались в 4 «А» и «Б» классе в возрасте 10–12 лет).

Экспериментальное изучение особенностей мышления учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития проходило через ряд последовательно сменяющихся этапов:

1. *подготовительный;*
2. *экспериментальный;*
3. *заключительный.*

На подготовительном этапе исследования нами были рассмотрены и изучены: катamnестические, а также анамнестические сведения обучающихся младшего школьного возраста с ЗПР, проанализированы личные дела, заключения психолога. Анализ психолого–медико–педагогической документации – протоколов ПМПК применялся с целью уточнения данных о наличии клинического диагноза «ЗПР».

Было осуществлено наблюдение за участниками эксперимента на занятиях таких специалистов, как педагог – психолог, логопед, дефектолог, на уроках и переменах, это позволило более точно сформировать представления об индивидуальных и возрастных особенностях каждого ребенка, о специфике его поведения, а также установить межличностный контакт с испытуемым. Нами была реализована анкета для классных руководителей 4 – х классов с целью выявления уровня развития мышления учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития (Приложение 2).

Анкета состоит из трех групп и включает в себя 15 вопросов.

1 группа вопросов (1–4) направлена на:

- выяснение школьной успеваемости ученика;
- о возможных причинах, которые замедляют образовательный процесс.

2 группа вопросов (5–10) направлена на:

- выяснение особенностей процесса мышления у обучающихся, позволяя получить дополнительную информацию о ведущем виде мышления, о способности использования мыслительных операций и о трудностях возникающих при выполнении заданий на мышление.

3 группа вопросов (11–15) направлена на:

- получении информации о целенаправленной коррекции и развития процесса мышления, использует ли учитель дополнительные средства такие как, упражнения, игры для формирования и развития мышления у обучающегося, какие трудности испытывает обучающийся при их выполнении, и педагог при подготовке дополнительного материала для коррекции мыслительного процесса.

Экспериментальный этап осуществлялся с помощью таких методов как: наблюдение, беседа, эксперимент (были использованы валидные, надежные психодиагностические методики).

Наибольшую роль на данном этапе обеспечил метод наблюдения. С помощью него, мы узнали, как обучающиеся понимают инструкцию к заданиям, позволил нам диагностировать данные, которые помогли нам объективно и рационально соотнести данные проведенного нами исследования.

Метод беседы позволил установить доверительный контакт нам с обучающимися и сформировать базу для положительного обследования ребенка. Беседа проводилась с каждым ребенком индивидуально, учитывая особенности эмоционально-волевой сферы и готовности ребенка идти на контакт.

Также любое психологическое исследование проходит в несколько этапов, по Л.Ф. Бурлачуку (2008):

1. Этап сбора данных – сбор данных об респонденте, подготовка к диагностике должна ограничить вычеркнуть все непредвиденных ситуации и

организовать эффективность процедуры, предварительно узнав показатели тестируемого (история болезни, беседа и т.п.). Далее делается выбор соответствующих методик на основе учета их валидности, надежности, широты охвата личности, проводится обследование. с помощью психодиагностических методик осуществляется ознакомление с комплексом объективных и субъективных данных об обследуемом, формулируется диагностическая задача. После формулирования диагностической задачи, выбора соответствующих методик и проведения исследования полученные результаты должны быть представлены в том виде, который определяется особенностями используемых методик.

2. Этап переработки и интерпретации. На этом этапе перерабатываются и интерпретируются полученные данные на основе сочетания двух подходов: клинического и статистического. Клинический, т. е. ориентирован на опыт диагноста. Статистический предусматривает учет объективных количественных показателей, их статистическую обработку.

3. Этап принятия решения. Н. Сандберг и Л. Тайлер (1962) выделяют три уровня диагностических заключений.

Первый – диагностическое заключение производится непосредственно из имеющихся об обследуемом данных.

Второй уровень – создание посредников между результатами отдельных исследований и диагнозом.

Третий уровень – создается рабочая модель изучаемого случая, в которой конкретные особенности данного индивида сформулированы в понятиях, позволяющих наиболее точно и обоснованно раскрыть психологическую сущность явления, его структуру [6, с. 74].

Деятельность школьника лучше начинать с организационного момента, в котором ребенок начнет прорабатывать взаимосвязь со специалистом и начнет вовлекаться в процесс дальнейшей работы. Необходимо чередовать деятельность ребенка и использовать игровые методы, постепенно переходя к заданиям, предложенным в методиках. Перед выполнением диагностики,

необходимо ознакомить ребенка с инструкцией данных методик и составить протокол на ребенка, в котором будут указываться поведение ребенка и особенности выполнения работы.

В экспериментальном методе, мы использовали следующие психодиагностические методики:

1. Методика «Исследование словесно – логического мышления младших школьников» Э.Ф. Замбацявичене (2019) [99, с. 6];
2. Методика «Выявление общих понятий» Н.Я. Семаго (2019) [59, с. 20];
3. Методика «Изучение скорости мышления» Б.Д. Карвасарского (2004) [25, с. 450].

Методика «Исследование словесно–логического мышления младших школьников» Э.Ф. Замбацявичене (2019) [99, с. 6]

Данная методика была использована в исследовании, чтобы определить уровень развития словесно–логического мышления учащихся с задержкой психического развития, а также определить уровень развития мыслительных операций таких как: как разграничение существенных признаков, исключение лишнего, обобщение, установление логических связей.

При обработке результатов учитывались следующие параметры: уровень понимания инструкции ребенком; количество правильно выполненных заданий.

Для проведения эксперимента по методике был использован опросник с четырьмя субтестами, которые включали в себя 10 заданий.

Реализовалась методика с каждым обучающимся индивидуально, перед выполнением задания испытуемый получал инструкцию к выполнению.

Задание 1– субтеста заключало в себе закончить предложения выбрав подходящую фразу из пяти предложенных: 1. У сапога всегда есть ... (шнурок, пряжка, подошва, ремешки, пуговицы); 2. В теплых краях живет... (медведь, олень, волк, верблюд, пингвин) и т.д.;

2 – субтест позволял нам изучить способность объединять предметы по определенным группам и систематизировать их. Обучающимся необходимо

исключить 4 лишнее слово и объяснить данное решение; 1. Тюльпан, лилия, фасоль, ромашка, фиалка; 2. Река, озеро, море, мост, пруд и т.д.;

3 – субтест заключал в себе поиск аналогий, по данной связи из другого примера; 1. Огурец – Овощ; Гвоздика – ? (Сорняк, роса, садик, цветок, земля); 2. Огород – Морковь; Сад – ? (Забор, грибы, яблоня, колодец, скамейка)

В 4 – субтесте необходимо было найти обобщающее понятие для двух приведённых слов; 1. Окунь, карась...; 2. Метла, лопата...; 3. Лето, зима...

В Процессе испытания ребенку дана была возможность при неправильном ответе исправить свою ошибку. Обработка результатов исследования по данной методике осуществлялась при помощи подсчета баллов за каждый правильный ответ. Результаты, полученные в ходе проведенных субтестов сравниваются с максимально возможным результатом, который составляет: для 1 и 2 субтеста — 26 баллов; для 3 субтеста — 23 балла; для 4 субтеста — 25 баллов.

Общий балл сравнивается с максимально возможным баллом по данному тесту в целом и в соответствии с ним устанавливается уровень развития мышления школьников (Приложение 3).

Методика «Выявление общих понятий» Н.Я. Семаго (2019) [59, с. 20]

При помощи данной методики возможно выявить способность учащихся к умению обобщать и проводить анализ, а также определить уровень развития понятийного мышления у учащихся с задержкой психического развития. Данная методика позволяет оценить деятельность учащегося и последовательность логических рассуждений, а также формирует навык осмысленного чтения.

Для проведения данной диагностики нам необходим бланк с 15 рядами слов. Ребенку выдавался бланк со словами, в каждом из 15 рядов слов даны еще 5 слов в скобках. Испытуемому необходимо выбрать два слова, которые больше всего подходят слову, стоящему за скобками.

Задания подобраны в порядке увеличения сложности (от первой цифры – легкий уровень, 15 – сложный уровень).

Анализируемыми показателями при обработке результатов являются: преодолимый уровень сложности заданий; вероятность восприятия инструкции; характер деятельности (целенаправленность, хаотичность и т.п.), а также наличие ошибок при выделении понятий; логичность рассуждений ребенка и количество и уровень оказанной помощи.

Примеры ряда слов: 1. Лес (почва, грибы, дерево, охотник, волк); 2. Сад (растения, садовник, собака, забор, земля).

Обработка результатов осуществлялась при подсчете правильных вариантов ответов. Задание выполнено полностью правильно если обучающийся назвал два верных существенных признаков. Если подбирается один существенный признак верно, то задание выполнено частично правильно (Приложение 5).

Методика «Изучение скорости мышления» Б.Д. Карвасарского (2004)

[25, с. 450]

Данную методику мы использовали с целью изучения у обследуемых скорости мышления и степени активности психологических процессов. Представленная методика позволяет быстро и надежно исследовать скорость процессов мышления ребенка. Исследуемому предлагается бланк из 40 слов с пропущенными буквами. Обучающемуся необходимо за три минуты сформировать как можно больше слов, выполнять задание можно не по порядку.

Обучающийся получает данную инструкцию к выполнению задания по методике: В приведенных словах пропущены буквы, тебе необходимо составить, как можно больше слов существительных, единственного числа за 3 минуты, задание можешь выполнять не по порядку.

При обработке результатов учитывались следующие параметры: уровень понимания инструкции ребенком; эмоционально-личностное состояние обучающегося; доступность установления логических связей между понятиями; поиск различных путей выполнения задания.

Автор данной методики предлагает следующие критерии оценки результатов 25–30 слов – высокая скорость мышления; 20–24 слова – хорошая скорость мышления; 15–19 слов – средняя скорость мышления; 10–14 слов – ниже средней; до 10 слов – очень низкое мышление. Этими критериями следует пользоваться при оценке учащихся 2–4 классов.

На заключительном этапе исследования была проведена количественная и качественная обработка и интерпретация полученных результатов исследования.

Таким образом для осуществления констатирующего эксперимента и достижения определенных целей и задач исследования, были использованы следующие психологические методы: наблюдение, беседа, эксперимент, анкетирование учителей. Для изучения особенностей мышления, учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития нами были использованы следующие психодиагностические методики: методика «Исследование словесно–логического мышления младших школьников»; методика «Выявление общих понятий»; методика «Изучение скорости мышления» (Приложение 7).

2.2. Особенности мышления учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Мышление является одним из главных процессов высших психических функций, позволяет обучающимся познавать окружающий мир тем самым упростить учебную деятельность.

Для изучения особенностей мышления у детей с задержкой психического развития мы было проведено наблюдение за поведением и активностью младших школьников на уроках, внеклассных мероприятиях и занятиях с психологом. Также была проведена беседа с ребенком, направленная на создание доверительных отношений. Мы использовали такой метод, как анкетирование педагогов по составленным нами вопросам. В ходе экспериментального исследования

Анкета включала в себя три группы вопросов:

1 группа вопросов (1–4) направлена на выяснение школьной успеваемости ученика

2 группа вопросов (5–10) направлена на выяснение особенностей процесса мышления у обучающихся,

3 группа вопросов (11–15) направлена на получение информации о целенаправленной коррекции и развития процесса мышления.

Результаты, полученные в процессе анкетирования по каждой группе вопросов отражены в таблицах (1–4).

Изучим полученные результаты по первой группе вопросов, целью которой являлось выяснение школьной неуспеваемости (таблица 1).

Таблица 1 – Трудности лежащие в основе низкой успеваемости учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Параметры	Опосредующие трудности					
	Низкая коммуникация		Несформированность когнитивных процессов и ВПФ		Трудности в формировании учебного процесса	
	Аб. знач.	%	Аб. знач.	%	Аб. знач.	%
Классы						
4 «А» (n=10)	3	30	5	50	2	20
4 «Б» класс (n=10)	2	20	7	70	1	10

Исходя из выше представленной таблицы, педагоги двух классов, считают, что основные трудности, лежащие в основе низкой успеваемости являются несформированность когнитивных процессов и ВПФ.

В 4 «А» классе опрос показал 5 (50) обучающихся, в параллельном классе 7 (70). Учителя отмечают, что низкая коммуникация не оказывает большого влияния на процесс успеваемости. В 4 «Б» классе 2(20) имеют низкую коммуникацию, в 4 «А» 3 (30) ученика.

Редко возникают проблемы в формировании учебного процесса и постановки целей работы, 2 (20) ученика из 4 «А» испытывают трудности в данном вопросе и 1(10) из параллельного класса.

Далее рассмотрим результаты, на сколько процесс мышления влияет на школьную успеваемость обучающихся по мнению специалистов (таблица 2).

Таблица 2 – Влияние процесса мышления на успеваемость школьников

Параметры Классы	Процесс мышления на успеваемость					
	Повышенное влияние		Не значительное влияние		Не влияет	
	Аб. знач.	%	Аб. знач.	%	Аб.знач.	%
4 «А» (n=10)	7	70	3	30	0	0
4 «Б» (n=10)	4	40	5	50	1	10

По данным таблицы в 4 «А» классе процесс мышления играет повышенное влияние на обучение и успеваемость в школе 7 (70) учащихся. В 4 «Б» процесс мышления в большей степени незначительно влияет на обучающихся и их успеваемость 5 (50).

Педагог из 4 «А» класса считает, что процесс мышления играет роль в обучении школьников в любом случае, поэтому показатель «не влияет» с 0. Когда у 1 (10) обучающегося из 4 «Б» класса процесс мышления никак не влияет на обучение. В целом можно отметить, что обучающиеся обеих экспериментальных групп имеют влияние от процесса мышления на обучение и школьную успеваемость.

Мы подразумеваем, что на процесс школьной успеваемости значительную роль влияет нарушение нормального темпа психического развития младшего школьника с ЗПР и особенностями развития мышления.

Перейдем к разбору 2 группы вопросов целью, которой являлось выяснение особенностей процесса мышления у обучающихся (таблица 3).

Таблица 3 – Формирование процессов мышления у обучающихся с ЗПР

Параметры Классы	Этапы развития					
	Сформирован достаточно		Сформирован средне		Не сформированы	
	Аб. знач.	%	Аб. знач.	%	Аб.знач.	%
4 «А» (n=10)	6	60	2	20	2	20
4 «Б» (n=10)	4	40	4	40	2	20

Результат анкетирования по данному вопросу показывает, что у 4 «А» класса у 6 (60) обучающихся процессы мышления сформированы достаточно у 4 «Б» эти данные уменьшаются на 4 (40) человек.

У 2(20) обучающихся 4 «А» и 4 «Б» (40) мыслительные процессы сформированы средне, а также у одинаково количества учащихся они не сформированы.

Следовательно, мы можем сделать вывод, что процесс мышления не достаточно развит для их возрастных особенностей и требует коррекции и дальнейшего развития, данную информацию мы можем подтвердить изучим мнение педагогов в (таблице 4).

Таблица 4 – Необходимость реализации программ по коррекции мышления учащихся младшего школьного возраста с ЗПР

Параметры Классы	Необходима ли коррекция и развитие мышления					
	Да		Не в полной мере		Нет	
	Аб. знач.	%	Аб. знач.	%	Аб. знач.	%
4 «А» (n=10)	8	80	2	20	0	0
4 «Б» (n=10)	8	80	2	20	0	0

Данные таблицы показывают, что учителя 4 «А» и «Б» класса придерживаются одного мнения и считают, что коррекция и развитие процессов мышления необходима у большинства обучающихся в классе 8 (80). Стоит так же отметить что не основной акцент на развитие мышления требуют 2 (20) обучающихся, а требуют развития других функций. Педагоги отметили, что не развивать мышление на уроках и во вне учебное время мы не можем, каждому ученику требуется развитие данной психической функции.

В результате интерпретации результатов, полученных от специалистов при анкетировании, данные сообщают нам то, что направленная деятельность развития мышления необходима, для обучающихся при формировании успешного обучения школе и осознания окружающей действительности.

Таким образом, анкетирование учителей позволило нам наиболее глубоко изучить проблему развития мышления у младших школьников с задержкой психического развития.

Рассмотрим результаты, полученные нами в ходе экспериментального исследования.

Методика «Изучение скорости мышления» Б.Д. Карвасарского (2004), позволила нам определить с какой скоростью обучающиеся с ЗПР владеют мыслительными процессами. При выполнении задания данной методики, обучающиеся не испытывали трудностей в понимании инструкции. Каждый ученик старался быстрее выполнить задания. Некоторые ученики обследования составляли слова не по порядку.

Обследуемые могли не правильно написать буквы в словах или перепутать и написать не верное слово.

Анализируя полученные результаты в обоих классах отмечается средняя скорость мышления, более точные результаты, полученные нами в процессе исследования скорости мышления учащихся младшего школьного возраста с ЗПР, представлены в (Приложении 9).

Результаты изучения, полученные в ходе изучения скорости мышления учащихся младшего школьного возраста с ЗПР, представлены в (таблице 5).

Таблица 5 – Результаты изучения скорости мышления учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Изучение скорости мышления» Б.Д. Карвасарского (2004)

Уровень \ Возрастная группа	4 «А» (n=10)		4 «Б» (n=10)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Высокая	5	50	2	20
Хорошая	2	20	3	30
Средняя	1	10	3	30
Ниже средней	1	10	2	20
Инертная	1	10	0	0

По результатам выше представленной таблицы можно сделать вывод, что в 4 «А» классе справились с заданием на высоком уровне 5 (50) обучающихся. Испытуемые смогли составить слова в количестве 25–30, что показывает норму развития скорости мышления для данного возраста. В 4 «Б» 2 (20) обучающихся выполнили задание на высокий уровень развития.

Уровень хорошей скорости мышления в данном классе показала 2 (20) испытуемых они составили около 20–24 слов за три минуты что более приближено к норме развития ученика. В 4 «Б» 3(30) обучающихся имеют хорошую скорость в развитии мыслительных процессов.

Средний уровень скорости мышления в 4 «А» классе было отмечено у 1(10) испытуемого он составил 18 слов за три минуты. В 4 «Б» классе 3(30) обучающихся составили около 15–19 слов за данное время.

Низкий уровень скорости мышления было у 1 (10) обучающегося из 4 «А» класса, было составлено 11 слов, когда у 4 «Б» 2(20) было отмечено 10–14 слов за три минуты данные обучающиеся имели проблемы в речевом развитии.

Инертную скорость мышления в 4 «А» классе показал один обучающийся, было составлено около 6 слов за три минуты. В 4 «Б» инертной скорости у обучающихся не было отмечено.

Результаты изучения, проведенного исследования по данной методике изучения скорости мышления учащихся младшего школьного возраста с ЗПР в параллельных классах представлены иллюстративно в гистограмме 1 (рис.1).

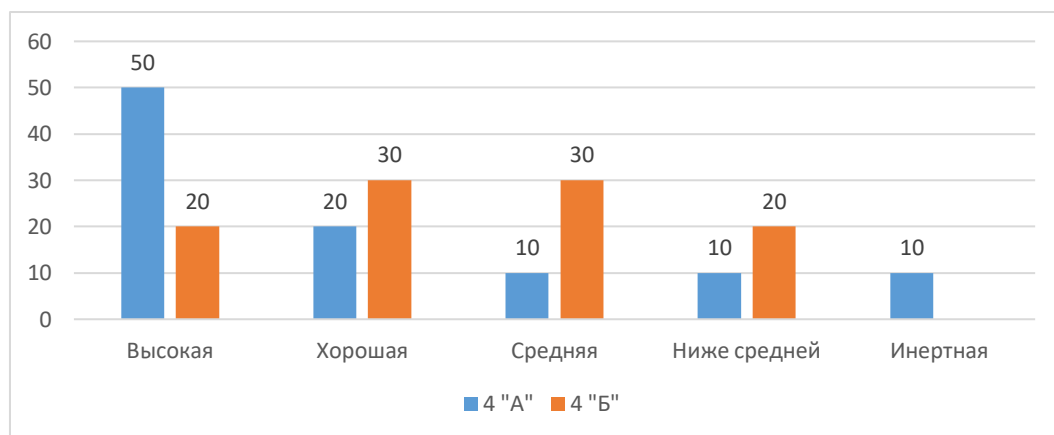


Рисунок 1 – Гистограмма 1. Результаты изучения скорости мышления учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Изучение скорости мышления» Б.Д. Карвасарского (2004) (%)

По данным гистограммы можно увидеть, что в 4 «А» классе количество детей с высокой скоростью мышления в три раза больше чем в параллельном классе 50% (5) испытуемых. Данные дети выполнили задание без ошибок за определенное количество времени, что показывает высокую скорость мыслительных процессов. В 4 «Б» классе количество обучающихся показавшую высокую скорость 20% (2).

Хороша и средняя скорость мышления была отмечена у одинаково количества детей в 4 «Б» классе, 30% (3) испытуемых. В 4 «А» показатель изменился на одного ребенка, данные результаты приближены к нормальному развитию психической функции.

Низкая скорость мышления была отмечена у 10% (1) ребенка в 4 «А» классе и 20% (2) у 4 «Б», что показывает низкую сформированность процесса мышления в данном возрасте, обучающиеся выполняли задания с низкой скоростью, допускали ошибки в выполнении заданий по данной методике.

Инертная скорость мышления была отмечена у 1 (10) обучающегося с 4 «А» класса. Испытуемый выполнил задание с ошибками, что показывает не сформированность мыслительных процессов, данный обучающийся имеет очень низкую скорость выполнения заданий на мышление, развитие данного процесса у обучающегося не приближена к нормативному развитию.

Делая вывод, мы можем сказать, что у учащихся младшего школьного возраста с ЗПР скорость мышления снижена.

Методика «Выявление общих понятий» Н.Я. Семаго (2019), позволила определить уровень развития понятийного мышления, данный вид мышления дает возможность выявить суть и причину явлений, спрогнозировать и систематизировать полученную информацию, строить полноценную картину ситуации, а также данная методика определяет способность учащихся использовать такие мыслительные операции как обобщение и анализ предметов, окружающего мира.

Перед выполнением задания, каждому обучающемуся была дана подробная инструкция к выполнению. Данная методика предполагает 15 рядов слов и 5 существенных понятий, учащимся необходимо выбрать 2 существенных признака без чего не сможет обойтись представленное выше слово.

Задание было выполнено правильно учащимися по 2 критериям, выполнено частично, что означает из двух верных понятий было названо одно и выполнено все верно, когда обучающийся назвал 2 верных признака.

В процессе исследования у некоторых учащихся были даны ответы, не относящиеся к двум критериям, показывая то, что ряд слов выполнен не правильно.

Подробные результаты исследования таких процессов как обобщение и анализ по методике «Выявление общих понятий» Н.Я. Семаго (2019) представлены в (Приложении 10).

Результаты изучения, полученные в ходе исследования мышления и мыслительных операций учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, представлены в (таблице 6).

Таблица 6 – Результаты изучения мышления и мыслительных операций учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Выявление общих понятий» Н.Я. Семаго (2019)

Уровень \ Возрастная группа	4 «А» (n=10)		4 «Б» (n=10)	
	Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Высокий	2	20	2	20
Средний	8	80	5	50
Низкий	0	0	3	30

Из данных таблицы 6 видно, что в 4 «А» классе нет детей, которые имеют низкий уровень развития мышления, в 4 «Б» классе таких обучающихся возникло 3 (30), что говорит о низком развитии и формировании таких мыслительных процессов как анализ, обобщение, классификация. Обучающиеся данном классе затратили больше времени на выполнение данного задания и допускали значительные ошибки в поиске общих понятий.

Средний уровень развития мышления выявлено у большинства обучающихся из 2 параллельных классов. 8 (80) испытуемых из 4 «А» и 5 (50) из 4 «Б» класса. Данные обучающиеся приближены к нормальному развитию и могут использовать в своей деятельности мыслительные процессы.

Высокий уровень развития мышления наблюдается у 2 (20) обучающихся во всех экспериментированных классов. Данный показатель указывает, на то, что процесс мышления у учащихся развит они могут найти обобщающее слово, верно избирать признаки, которые возможно использовать в классификации явлений и предметов.

Результаты изучения экспериментального исследования мышления и мыслительных процессов учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития (в %) в 4 «А» и 4 «Б» классах иллюстративно представлены на гистограмме 2 (рис.2).

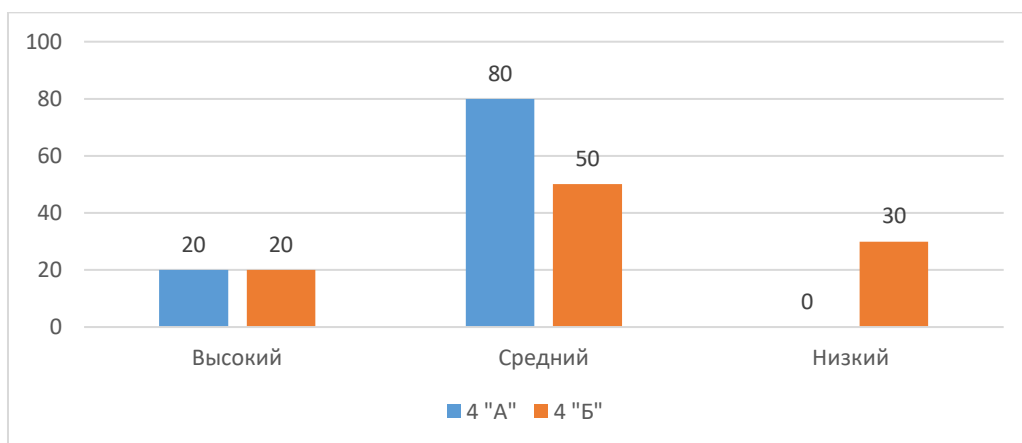


Рисунок 2 – Гистограмма 2. Результаты изучения мышления и мыслительных операций учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Выявление общих понятий» Н.Я. Семаго (2019) (%)

По полученным результатам из приведенной гистограммы, мы видим, что у большинства обучающихся средний уровень развития мышления и мыслительных процессов. В 4 «А» классе таких обучающихся составило 80% (8), а в 4 «Б» 50% (5). В процессе обследования такие обучающиеся допустили меньше ошибок в поиске общих понятий и выполнили задание быстрее.

Высокий уровень развития мышления у двух параллельных классов оказался у одинаково количества людей 20% (2). Данные обучающиеся без особых усилий справились с заданием и не допускали ошибок при его выполнении.

Низкий уровень развития мышления в 4 «А» классе у обучающихся не был выявлен. В 4 «Б» учащихся с низким развитием составило 30% (3), что говорит о низком формировании мыслительных процессов и допуске ошибок при выполнении задания.

Таким образом, исходя из результатов проведенной нами методики мы можем сделать вывод, что у учащихся с ЗПР, мышление и его процессы развиты на среднем уровне.

Для подтверждения вышеизложенного вывода мы обратились к методике «Исследование словесно–логического мышления младших школьников» Э.Ф. Замбацявичене (2019). Данная методика состоит из четырех субтестов и

позволяет более подробно изучить процесс развития мышления у учащихся с ЗПР, а также рассмотреть уровень развития таких мыслительных операций, как разграничение существенных признаков, исключение лишнего, обобщение, установление логических связей.

В процессе проведения обследования, испытуемого ознакомляли с инструкцией к каждому субтесту. С целью предотвращения ошибок в выполнении задания.

В 1 субтесте при разграничении существенных признаков и ответов на вопросы обучающиеся не испытывали значимых трудностей. Выполнение задания было осуществлено с высокой скоростью и без значительных ошибок.

Подробные результаты изучения мышления младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике «Исследование словесно–логического мышления младших школьников» Э.Ф. Замбацявичене представлены в (Приложении 11).

Результаты изучения, полученные в ходе исследования мышления и навыка разграничения существенных признаков понятий учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, представлены в (таблице 7).

Таблица 7 – Результаты изучения мышления и навыка разграничения существенных признаков понятий учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Исследование словесно–логического мышления младших школьников» Э.Ф. Замбацявичене (2019)

Уровень	Класс	4 «А» (n=10)		4 «Б» (n=10)	
		Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Низкий		1	10	1	10
Средний		4	40	6	60
Высокий		5	50	3	30

По результатам приведенной выше таблицы можем сделать вывод, что в 4 «А» И «Б» низко развито мышление и навыки разграничения существенных признаков у 1 (10) обучающегося из каждого класса. Это указывает, на то, что испытуемые выполняли задание допуская ошибки, в продолжении суждений и тратили на это задание больше времени чем другие участники.

Средний уровень показало 6 (60) обучающихся из 4"Б" класса и 4 (40) из 4 "А". Результаты показывают, то что обучающиеся владеют данным навыком, могут разграничивать существенные признаки.

Высокий уровень развития мышления было у 5 (50) обучающихся из 4"А"класса и 3 (30) обучающихся из 4"Б". Такие показатели у обучающихся говорят о том, что процесс мышления приближен к норме развития

Результаты изучения экспериментального исследования мышления и навыка разграничения существенных признаков понятий учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития (в %) в 4 «А» и 4 «Б» классах иллюстративно представлены на гистограмме 3 (рис.3).

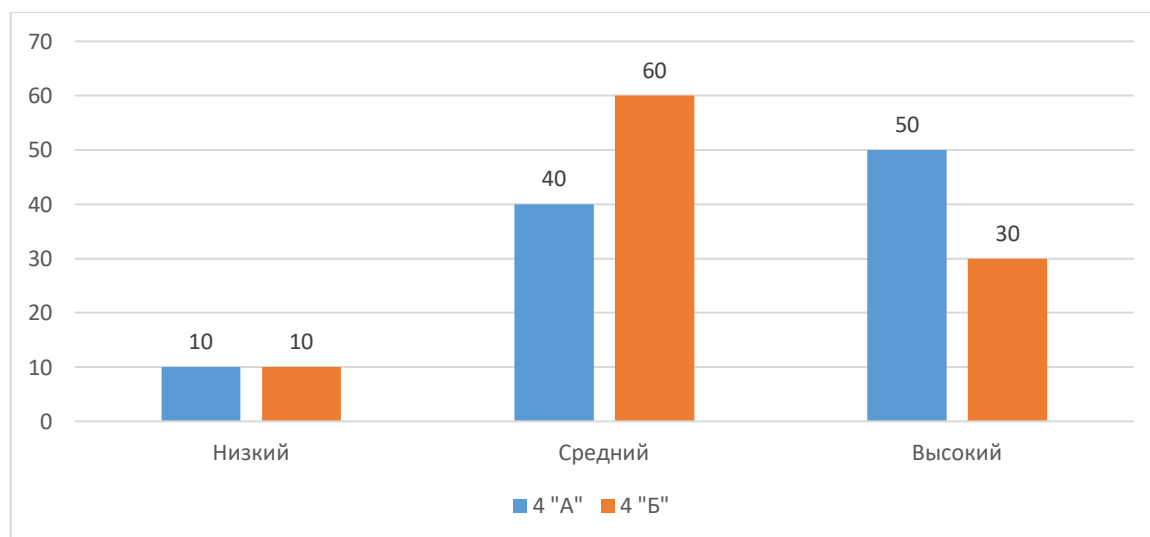


Рисунок 3 – Гистограмма 3. Результаты изучения мышления и навыка разграничения существенных признаков понятий учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Исследование словесно–логического мышления младших школьников» Э.Ф. Замбацявичене (2019) (%)

По полученным результатам из приведенной гистограммы, мы видим, что у учащихся обоих классов низкий уровень развития навыка разграничения существенных признаков выделяется у 10% (1) обучающихся.

У большинства, обучающихся средний уровень развития мышления и преобладание навыка. В 4 «А» классе таких обучающихся составило 40% (4), а в 4 «Б» 60% (6).

Высокий уровень развития мышления и навыка разграничения понятий составило больше у 4 «А» класса 50% (5), у 4 «Б» данный навык развит у 30% (3) обследуемых. Данные обучающиеся без особых усилий справились с заданием и не допускали ошибок при его выполнении.

Таким образом, исходя из результатов проведенного субтеста мы можем сделать вывод, что у учащихся с задержкой психического развития, мышление и навык разграничение существенных признаков развито на среднем уровне.

В Задание 2-го субтеста необходимо исключить лишнее понятие. Полученные данные позволяют делать вывод о том, как обучающиеся могут обобщать понятия по определенным признакам, абстрагировать их.

Результаты изучения, полученные в ходе исследования мышления и навыка обобщения понятий учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, представлены в (таблице 8).

Таблица 8 – Результаты изучения мышления и навыка обобщения понятий учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Исследование словесно–логического мышления младших школьников» Э.Ф. Замбацявичене (2019)

Уровень	Класс	4 «А» (n=10)		4 «Б» (n=10)	
		Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Низкий		0	0	1	10
Средний		5	50	6	60
Высокий		5	50	3	30

По результатам приведенным в таблице мы можем сделать вывод что у 4 "А" класса не присутствует обучающихся, которые обладают низким навыком обобщения и сравнения предметов. В 4"Б" классе 1(10) обучающийся имеет низкий уровень развития навыков обобщения.

Средний уровень развития, возникло у большинства обучающихся из обоих классов в 4 «А» 5 (50), в 4 «Б» 6 (60). Данный навык приближен к нормальному развитию. Обучающиеся могут сравнивать предметы между собой и группировать их по понятийным признакам. Задания, обучающиеся выполняли почти без ошибок и с минимальным количеством времени

Высокий уровень развития мышления и процесса обобщения по данным обследования было отмечено у 5 (50) обучающихся с 4 "А" класса и 3 (30) обучающихся с 4 " Б" класса.

Испытуемые справлялись с заданием без ошибок и им требовалась малое количество времени на его выполнение.

Результаты изучения экспериментального исследования мышления и навыка обобщения понятий учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития (в %) в 4 «А» и 4 «Б» классах иллюстративно представлены на гистограмме 4 (рис.4).

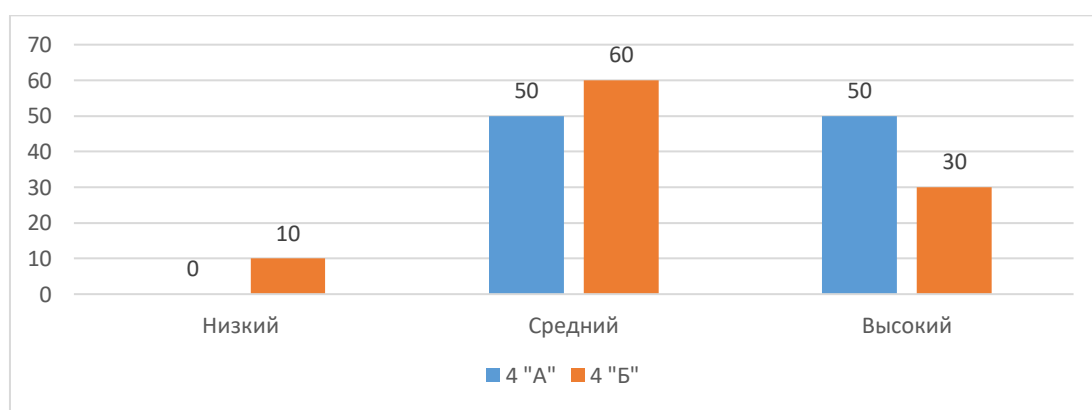


Рисунок 4 – Гистограмма 4. Результаты изучения мышления и навыка обобщения понятий учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Исследование словесно–логического мышления младших школьников» Э.Ф. Замбацявичене (2019) (%)

По полученным результатам из приведенной гистограммы, мы видим, что в 4 «А» классе нет обучающихся с низким уровнем развития навыка обобщения. В 4 «Б» классе выделяется у 10% (1) обучающихся.

У большинства, обучающихся средний уровень развития мышления и преобладания навыка обобщения. В 4 «А» классе таких обучающихся составило 50% (5), а в 4 «Б» 60% (6). В процессе обследования такие обучающиеся допустили меньше ошибок в выполнении задания и потратили минимальное количество времени.

Высокий уровень развития мышления и навыка разграничения понятий составило больше у 4 «А» класса 50% (5), у 4 «Б» данный навык развит у 30% (3) обследуемых. Данные обучающиеся без усилий справились с заданием.

Таким образом, исходя из результатов проведенного субтеста мы можем сделать вывод, что у учащихся с ЗПР, мышление и навык обобщения развит на среднем уровне. Третий субтест направлен на умозаключение по аналогиям. Подопытному следует обладать способностью определить закономерные взаимосвязи и взаимоотношения среди суждениями.

Результаты изучения, полученные в ходе исследования мышления и навыка установления логических связей учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, представлены в (таблице 9).

Таблица 9 – Результаты изучения мышления и навыка установления логических связей учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Исследование словесно–логического мышления младших школьников» Э.Ф. Замбацявичене (2019)

Уровень	Класс	4 «А» (n=10)		4 «Б» (n=10)	
		Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Низкий		2	20	2	20
Средний		4	40	4	40
Высокий		4	40	4	40

По результатам, приведенным в таблице мы можем сделать вывод что у 4 "А" и «Б» класса одинаковое количество обучающихся, которые обладают низким навыком установления логических связей и развитием мышления 2 (20).

Средний и высокий уровень развития мышления и навыка установления логических связей у 4 «А» и «Б» класса диагностировано у одинакового количества детей 4 (40). Данный навык приближен к нормальному развитию. Обучающиеся могут прорабатывать логические связи и отношения между понятиями и явлениями Задания, обучающиеся выполняли почти без ошибок и с минимальным количеством времени

Результаты изучения экспериментального исследования мышления и навыка установления логических связей учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития (в %) в 4 «А» и 4 «Б» классах иллюстративно представлены на гистограмме 5 (рис.5)

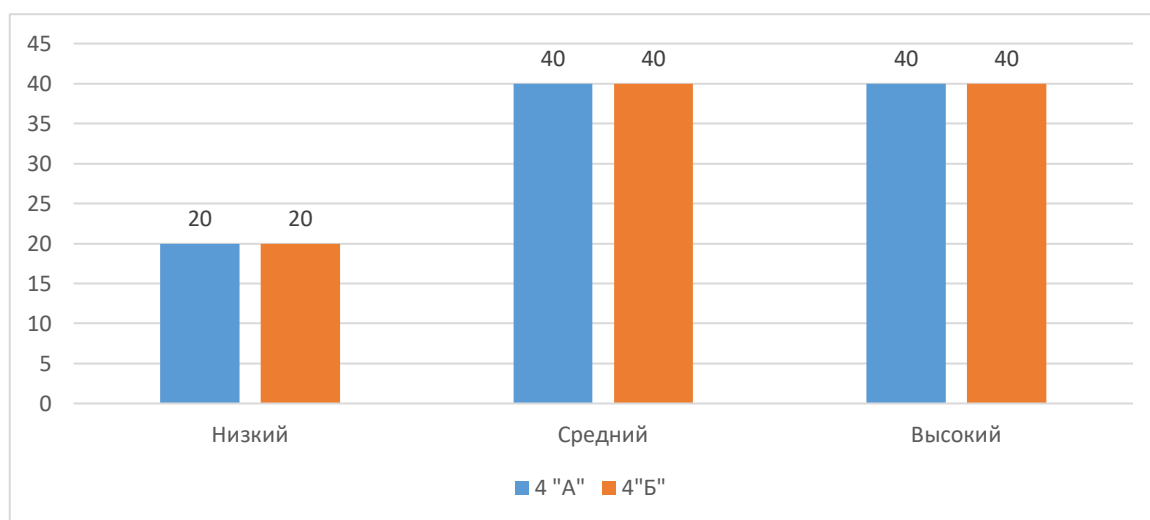


Рисунок 5 – Гистограмма 5. Результаты изучения мышления и навыка установления логических связей учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Исследование словесно–логического мышления младших школьников» Э.Ф. Замбацявичене (2019) (%)

По полученным результатам из приведенной гистограммы, мы видим, что в 4 «А» и «Б» классе количество обучающихся по всем параметрам развития

мышления и навыка установления логических связей составило одинаковое количество %.

Низкий уровень развития наблюдалось у 20% (2) обучающихся. Данные испытуемые имели трудности в установлении логических связей, выполняли задание по понятийному признаку и допустили достаточное количество ошибок при выполнении задания.

Высокий и средний уровень развития наблюдалось у 40% (4) обучающихся. Данные показатели приближены к нормальному развитию, обучающиеся выполняли задание не тратя большое количество времени и допускали минимальные ошибки при его выполнении.

Таким образом, исходя из результатов проведенного субтеста мы можем сделать вывод, что у учащихся с задержкой психического развития, мышление и навык установления логических связей развит на среднем уровне.

Результаты изучения, полученные в ходе исследования мышления, навыка обобщения и установления общих понятий учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, представлены в (таблице 10).

Таблица 10 – Результаты изучения мышления, навыка обобщения и установления общих понятий учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Исследование словесно–логического мышления младших школьников» Э.Ф. Замбацявичене (2019)

Уровень	Класс	4 «А» (n=10)		4 «Б» (n=10)	
		Абс. знач.	%	Абс. знач.	%
Низкий		1	10	2	20
Средний		2	20	3	30
Высокий		7	70	5	50

По результатам, приведенным в таблице мы можем сделать вывод что у 4 "А" класса 1 (10) обучающийся имеет низкий уровень развития навыка

обобщения и установления общего понятия. В 4«Б» классе 2 (20) обучающихся не умеют обобщать предметы и явления, а также находить общее понятие, что показывает снижение уровня мышления для данного возрастного периода.

Средний уровень развития мышления и навыков обобщения и выявления общего понятия было отмечено у 2 (20) обучающихся с 4 «А» класса и 3 (30) с 4 «Б».

Высокий уровень развития навыка обобщения и установления общего понятия было развито у большинства обучающихся 7 (70) с 4 "А" класса и 5 (50) обучающихся с 4 "Б" класса. Испытуемые правильно находили общее понятие к словам, справлялись с заданием без ошибок и им требовалась малое количество времени на его выполнение.

Результаты изучения экспериментального исследования мышления, навыка обобщения и установления общих понятий учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития (в %) в 4 «А» и 4 «Б» классах иллюстративно представлены на гистограмме 6 (рис. 6).

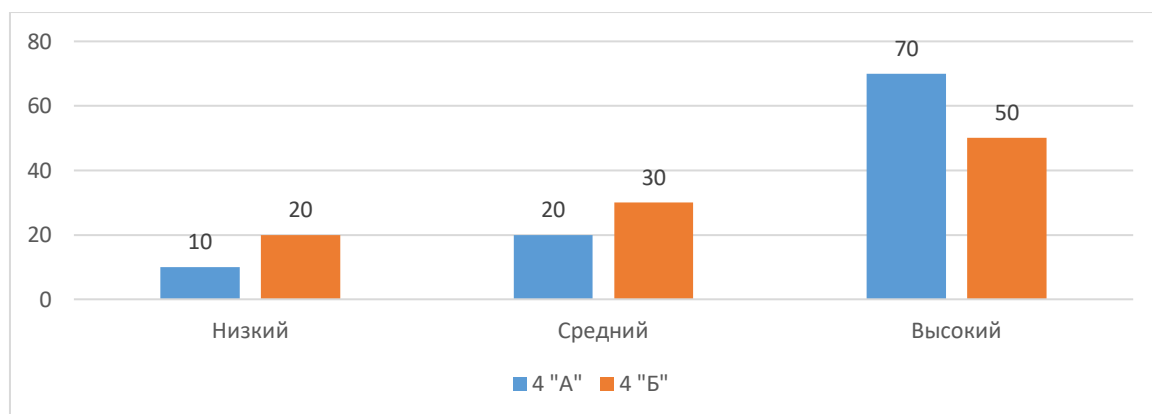


Рисунок 6 – Гистограмма 6. Результаты изучения мышления, навыка обобщения и установления общих понятий учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Исследование словесно–логического мышления младших школьников» Э.Ф. Замбацявичене (2019) (%)

Как видно из гистограммы, низкий уровень развития мышления и навыка обобщения и выявления понятий выше в 4 «Б» классе. Он выявлен у 20 % (2)

учеников, в 4 «А» 10% (1). Средний уровень развития в 4 «А» составил 20% (2) обучающихся, в 4 «Б» 30% (3). Высокий уровень развития мышления и навыка обобщения и выявления общего понятия выше в 4 «А» классе 70 % (7) обучающихся, в 4 «Б» 50% (5) испытуемых.

Исходя из полученных результатов обследования мы можем сделать вывод, что у двух параллельных классов 4 «А» и «Б» уровень развития мышления и мыслительных операций у большинства обучающихся находится на среднем уровне развития. Обучающимся с ЗПР рекомендуется проводить коррекционно-развивающую работу со всеми участниками образовательного процесса для развития мышления, формирования и улучшения мыслительных навыков и процессов. Данная работа будет благоприятно влиять на развитие учебного процесса и эффективно способствовать психолого-педагогическому сопровождению младших школьников с задержкой психического развития.

Выводы по второй главе:

1. С целью изучения особенностей мышления учащихся младшего школьного возраста с ЗПР нами был проведен констатирующий эксперимент. Исследование проводилось на базе КГБОУ «Красноярская школа № 7». В эксперименте приняли участие 20 учащихся 4 «А» и «Б» класса, с клиническим диагнозом F 80 – «Задержка психологического развития». Возраст учащихся принимавших участие в испытании составил 10–12 лет.

2. Экспериментальное изучение особенностей мышления учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития проходило через три этапа. На подготовительном этапе были изучены заключения детей, составлена и проведена анкета для обучающихся. были рассмотрены и изучены: катamnестические, а также анамнестические сведения;

3. В исследовании были использованы следующие психодиагностические методики: Методика «Исследование словесно–логического мышления младших школьников» Э.Ф. Замбацявичене (2019); Методика «Выявление общих

понятий» Н.Я. Семаго (2019); Методика «Изучение скорости мышления» Б.Д. Карвасарского (2004).

4. По результатам проведенного анкетирования среди учителей параллельных классов, было отмечено, что процесс мышления играет значимую роль в школьной успеваемости для дальнейшего развития необходима коррекция и развитие данной психической функции.

5. При использовании методики «Изучение скорости мышления» Б.Д. Карвасарского (2004) определено, что у 4 «А» класса 5 (50 %) обучающихся наблюдается высокая скорость мышления, в параллельном классе большинство обучающихся имеют среднюю скорость развития мышления.

6. При проведении методики «Выявление общих понятий» Н.Я Семаго (2019), определено, что у большинства обучающихся средний уровень развития мыслительных процессов. Низкий уровень наблюдался у обучающихся 4 «Б» 3 (30) обучающихся в 4 «А» испытуемых с низким уровнем не наблюдалось.

7. Методика " Исследование словесно-логического мышления младших школьников " Э.Ф. Замбацявичене (2019) позволила определить уровень развития процессов мышления. Разграничения существенных признаков у обучающихся 4 классов развит на среднем уровне 4(40) у 4" А" и 6(60) у 4"Б". Уровень развития навыка чтения обобщения у обучающихся развит на среднем и высоком уровне у 4"А" и 4 "Б" класса 5(50) и 6(60) %.

8. Проведенное экспериментальное исследование позволило доказать гипотезу исследования о том, что процесс мышления у младших школьников с ЗПР характеризуется отставанием от нормального развития, недоразвитием словесно – логического мышления, слабостью анализировать и обобщать предметы и воспринимать окружающую действительность.

ГЛАВА 3. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

3.1. Научно-методологические подходы к коррекции мышления учащихся с задержкой психического развития

Под задержкой психического развития понимается замедление функционирования всех психических процессов, эмоционально-волевой сферы и определенных когнитивных функций с помощью, которых человеку удается познать окружающий мир.

Уровень мышления позволяет человеку осознанно воспринимать и взаимодействовать с окружающей себя средой. Способность производить анализирующие действия над полученной информацией, производить заключения высказывая и интерпретируя свою точку зрения в виде суждений.

Исследование путей и методов, которые позволяют скорректировать процесс мышления у детей с задержкой психического развития является актуальной задачей в нашем исследовании, по сколько правильно подобранные методы, упражнения и игры, не только улучшат образовательный процесс, но и позволят получить новые навыки и умения для познания окружающего мира и принятия важных решений.

Известные ученые, которые занимались процессом изучения мышления были Л.В. Выготский (1934), С.Л. Рубинштейн (1958), А. Бине (1886), Ж. Пиаже (1921) и другие.

С.Л. Рубинштейн (1958), внес крупный вклад в развитие теории мышления. Подчеркнул мышление из практической работы, связал вместе с эмоциональным познанием, изучал мышление детально во времени. Изучал связь мыслительного процесса с конкретной деятельностью. [56]

Для коррекции и развития процесса мышления, необходимо рассмотреть научные психологические принципы и подходы, изучением которых подробно занимались Л.С. Выготским (1991), А.Н. Леонтьевым (1975), Д.Б. Элькониним

(2007). В работе А. А. Осипова (2002) подробно описывает каждый из этих принципов:

- *принцип единства диагностики и коррекции* (Д.Б. Эльконин, 1989; И.В. Дубровина, 1998). Разностороннее и полноценное обследование ребенка дает основание на совершение этапа коррекции. В результате полученных данных после обследования, определяются цели и задачи коррекционно-развивающей работы, формируется целостная картина и реализуется индивидуальный план работы с ребенком. Результат и качество проведенной работы будет зависеть от полноценности и полного тщательно проведенного диагностирования. [61, с.9] Необходимо производить контроль над динамикой происходящих изменений и по мере необходимости вносить корректировки в коррекционно-развивающую программу;

- *принцип нормативности развития*. Формируется на учете возрастных и индивидуальных особенностей ребенка. Данный принцип предоставляет возможность учесть все возможности ребенка и скорректировать программу по его индивидуальным и возрастным возможностям;

- *принцип коррекции «сверху вниз»*, основоположником является Л.С. Выготским (1930). Данный принцип позволяет ребенку решать проблему находясь в социальном окружении. Благодаря их межличностным отношениям, коллективной работе формируется основной элемент системы, социального взаимоотношения которой является создание «зоны ближайшего развития»; [56, 9с]

- *принцип коррекции «снизу-вверх»* предполагает неоднократное повторение уже полученных навыков и умений с целью их закрепления;

- *принцип системности развития* соответствующее явление рассматривается как система, не сводимая к сумме своих элементов, обладающая структурой, а свойства элемента определяются его местом в структуре;

- *деятельностный принцип* (А.Н. Леонтьев; Д.Б. Эльконин, 1974). Позволяет определить предмет, способы и средства для достижения поставленных задач, а также стратегию проведения коррекционно-развивающей

работы для осуществления определенных целей, благодаря ведущей деятельности обучающегося;

- *принцип последовательного усложнения задания* – предполагает то, что коррекционно-развивающая программа и задания должны быть построены от самого простого материала к самому сложному. Это позволяет ребенку легче справиться с заданием и поддержать интерес к предстоящей работе;

- *принцип учёта объёма и степени* – предполагает то, что во время реализации программы коррекционно-развивающей направленности необходимо переходить к новому материалу только после того, когда обучающий освоит пройденный материал и сформирует определенные навыки и умения;

- *принцип эмоциональности*. Данный принцип предполагает то что, при осуществлении какой – либо деятельности необходимо, формирование положительного эмоционального фона и благоприятных эмоций для выполнения задания. Если ребенок будет вовлечен эмоционально в процесс деятельности и поощряться, это благоприятно с играет на формирование когнитивного развития и его мышления.

Также, при разработке методических рекомендаций по коррекции мышления учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития мы опирались на специальные подходы коррекции:

1. **Механистический подход.** Для данного подхода необходимы сведения обо всех исследуемых явлениях к простым процессам, механизмам. В изучении мышления данный подход необходим для перемещения единичных элементов, сформированных для того, чтобы описать и рассказать о психологических процессах в высших психических функциях.

2. **Телеологический подход.** Данный подход необходим для стремления к определенной цели и соответствию ей, а также предназначению мышления с собственной эмоциональной конфигурацией и вхождением дела ее объектом академического изучения.

3. Целостный подход. Необходим для изучения мышления и результативных мыслительных действий

4. Социально – генетический подход П. Жане (1928) предполагает раскрытие содержания и сущности мышления только при рассмотрении закономерностей его создания, развития, формирования. [46]

При психологическом изучении мышления использовался путь объективного исследования, а также такие методы как:

- Наблюдение – отслеживая учебную деятельность, взаимодействия между учениками, мимику, игровую деятельность и т.д. мы можем узнать какой вид мышления преобладает у ребенка, его уровень познавательной активности.

- Эксперимент – обеспечивает активное изучение необходимых явлений в специализированных условиях, позволяя построить причинно-следственные связи, влияющие на мыслительный процесс.

- Беседа – позволяет узнать отношение ученика к требующим задачам, дать представления о рефлексии мыслительных процессов, оценить собственные возможности. Главным условием при проведении беседы считается то, что необходимо находится с ребенком в хороших отношениях и взаимопонимании. Беседа является вспомогательным методом и может использоваться с другими методами, например, анкетирование и во взаимодействии с экспериментом и наблюдением. [56, 9с]

Организация коррекционной деятельности с детьми младшего школьного возраста с ЗПР, по мнению А.Р. Лурия (2002) обязана основываться в нейропсихологическом подходе касательно закономерностях развития и иерархическом строении мозговой организации высших психических функций в онтогенезе. В основе данного подхода лежит системный подход к коррекции психического развития ребенка. [85, с.8]

Исследования современных зарубежных и отечественных ученых отводят большую роль коррекции в рамках " Я – концепция". Показывая то что учащиеся нуждаются в познании окружающего мира, в общении.

Н.Я. Семаго проанализировал ряд коррекционно-развивающих программ. Данная программа включает в себя игры и упражнения, для диагностирования, коррекции и развития процесса мышления. Вид проведения заданий должно быть разработаны с учётом возрастных и индивидуальных особенностей. Процесс диагностирования, обучения, воспитания и коррекции должен быть связан между друг другом и самодополняемым.

А.В. Семенович (2002) предлагает комплексную методику психомоторной коррекции. В рамках данной концепции имеются 2 разных способа коррекционной деятельности. Первый способ двигательной (моторной) коррекции, или телесно-ориентированные методы, направленные на восстановление контакта с собственным телом, снятие телесных напряжений. Вторая категория способов – когнитивные методы, направленные на преодоление проблем освоения школьной программы и формирование ВПФ. Данные упражнения применяются в комплексе друг с другом, с последующей интеграцией и с учетом взаимодополняющего влияния [60].

Делая выводы по всему вышесказанному, стоит отметить, что коррекционная деятельность, должна решать следующие задачи:

1. развивать интеллектуальные способности на основе формирования мышления;
2. содействовать формированию словесно-логического мышления;
3. формировать и развивать процессы и формы мышления;
4. учить ребёнка управлять своим мышлением, полноценно распределять его во время учебного процесса.

Реализация представленных задач будет действенным, только при постоянной комплексной работе педагогов, психологов и родителей.

3.2. Основные направления, формы, методы психологической коррекции мышления учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития

По результатам проведенного нами исследования, можно сделать вывод, что мышление учащихся развито ниже нормы развития. Низкий уровень развития мышления, затрудняет процесс усвоения образовательной программы.

Для повышения результативности коррекционной работы, необходимо учитывать возрастные и индивидуальные особенности школьника, понимать специфику данной патологии и стараться вовлечь ребенка в предстоящую работу. Необходимо создать условия, которые будут комфортны для ребенка и достичь максимального взаимопонимания между специалистом и ребенком.

В период обучения на первоначальном этапе школьникам даётся много конкретного, наглядного материала, что развивает наглядно-образное мышление. В дальнейшем, в связи с тем, что в программе образования наглядного материала становится все меньше и начинают преобладать логические задачи, реализуется словесно- логическое мышление.

Л.Н. Блинова (2001) выделила общие подходы работы с младшими школьниками с ЗПР по развитию мышления являются:

- индивидуальный подход (в виду значительных различий дефекта);
- предотвращение наступления утомляемости;
- нацеленность на активизацию познавательной деятельности;
- проявление педагогического такта и терпения.

Мыслительные процессы у младшего школьника с задержкой психического развития отстают в развитии, поэтому необходимо постоянно закреплять изученный материал.

Перед началом работы, первым делом педагогу необходимо объяснить детям с ЗПР, что их мышление нуждается в тренировках. Что, чем больше

времени они будут уделять тренировкам, тем лучше будет становиться их мышление, а соответственно повысится успеваемость.

Г.М. Джамалудинов (2019) предложил рекомендации родителям и педагогам стоит учитывать несколько правил при работе с детьми с задержкой психического развития:

- Время занятий должно проходить в определенном режиме (15 – 20 мин.), это прививает у ребенка дисциплинированность. Также ребенок не должен чувствовать перенасыщение и утомление от работы. Необходимо чередовать деятельность ребенка с отдыхом, для исключения перенапряжения и эмоционального возбуждения.

- Занятие должно проходить так, чтобы ребенку было интересно выполнять задания, необходимо подобрать подходящий наглядный материал и использовать различные методы (словесные, наглядные, практические) и приемы (игра, самостоятельная работа, тесты, упражнения) работы. Нужно добиться того, чтобы ребенок понял инструкцию к заданиям, при необходимости дополнительно объяснить ее.

- Необходимо придерживаться общих требований в работе, быть терпеливыми, доброжелательными и не забывать хвалить ребенка, но не нужно позволять ему лениться и уклоняться от работы.

- Для развития мышления необходимо выполнять упражнения на:
 - Сравнение и соотношение предметов, на поиск их сходств и различий.
 - Определение свойств окружающих предметов
 - Угадывание предметов по перечисленным признакам
 - Разделять предметы на классы, группы путем выделения в этих предметах тех или иных признаков.

- Находить противоположные по значению понятия. [45]

О.Н. Усанова (2005) установила, что важный момент в работе педагога по развитию мышления младших школьников с ЗПР – это сотрудничество с семьей.

Семья – это ближайший социум ребенка, которым, в конечном итоге, и определяется, каким будет влияние всех других факторов. Важно, чтобы разговор с семьей происходил конфиденциально. Семья не всегда может понимать своеобразие ребенка с ЗПР, неадекватно оценивая его возможности (завышая или занижая их).

Некоторые родители могут вообще неадекватно оценивать рекомендации педагогов. В связи с этим, родителям должна оказываться соответствующая психолого-педагогическая помощь.

С этой целью можно использовать различные мероприятия: беседы, индивидуальные или групповые занятия, беседы, стенды и т.д.

В задачу педагога, входит повышение психолого-педагогической грамотности родителей, чтобы они стимулировали мотивацию своих детей к занятиям в школе. [2]

Таким образом родителям и педагогом стоит помнить, что при развитии мышления у детей с задержкой психического развития необходимо придерживаться основных правил в работе с такими детьми, использовать различные методы и приемы работы.

Т.А. Власова, В.И. Лубовский, Н.А. Никашина, устанавливают, что одна из психологических черт детей с ЗПР состоит в том, что у них отмечается отставание в развитии всех форм мышления. После получения помощи дети рассматриваемой группы оказываются в состоянии выполнять предложенные им разнообразные задания на близком к норме уровне. Это позволяет говорить об их качественном отличии от умственно отсталых детей.

Дети с задержкой психического развития располагают большими потенциальными возможностями в плане способности овладеть предложенным им учебным материалом.

Психолого – педагогическая программа коррекции мышления включает в себя ряд коррекционно–развивающих занятий, упражнений и игр направленный на уровень развития детей, учитывая их возрастные и индивидуальные особенности.

Нами были обозначены следующие *направления психологической коррекции*:

№	Особенности мышления	Направление коррекции
1.	Недоразвитие операции обобщения	– повышать уровень сформированности операции обобщения.
2.	Недоразвитие анализа	– усиливать способность анализировать
3.	Недоразвитие синтеза	– усиливать способность объединять элементы в одно целое.
4.	Недоразвитие операции сравнения	– развивать умение сравнивать предметы по надлежащим ему показателям.
5.	Трудности в построении логических связей	– развивать умение устанавливать логические связи.
6.	Низкая скорость мышления	–увеличить скорость мыслительных процессов.

Программа по коррекции мышления реализовалась с учениками 4 «Б» класса с ЗПР, так как по результатам проведенной диагностики, у обучающихся было отмечено недоразвитие мыслительных процессов.

Занятия согласно данной программе проводились в первой половине дня, в свободное время от учебных занятий. Психолог-педагог в данном учебном учреждении был вовлечен в процесс реализации данной коррекционной программы и создавал комфортную обстановку на занятиях, оказывая непосредственную помощь.

Объект коррекционной программы: Учащиеся с задержкой психического развития 10–12 лет.

Предмет коррекционной программы: виды мышления и мыслительные операции.

Цель коррекционной программы: коррекция мышления и мыслительных процессов у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

В соответствии с целью были поставлены следующие **задачи коррекционной программы:**

1. Коррекция и развитие познавательного процесса: мышление
2. Формирование мыслительных операций: анализ, сравнение, абстрагирование, обобщение, конкретизации
3. Развитие и коррекция наглядно-образного, словесно-логического мышления, понятийного мышления.

Реализация коррекционной программы осуществляется на основе принципов:

1. Принцип гуманизма – веры в способности ребенка, его ценности и неповторимости как личности, принятие его творческих и интеллектуальных способностей.

2. Принцип системного подхода – подразумевает представление человека как целой концепции, исследование его мыслительных процессов, в совокупности с окружающим миром.

3. Принцип непрерывности – гарантирует ребёнку и его родителям (законным представителям) непрерывную поддержку вплоть до решения проблемы или определения методов к её решению.

4. Принцип реальности – подразумевает, в первую очередь учитывание реальных возможностей ребенка и ситуации. Данная программа обязана основаться на комплексное, многостороннее и полное изучение личности ребенка.

5. Принцип деятельностного подхода – подразумевает, в первую очередь опору коррекционно-развивающей деятельности на ведущий вид деятельности, характерный возрасту, на его целенаправленное развитие.

6. Принцип индивидуально-дифференцированного подхода – подразумевает коррекцию форм и методов работы по данной программе с учетом возрастных и индивидуальных особенностей ребенка, целей работы и возможностей специалистов.

Объем коррекционной программы: разработано 15 занятий, продолжительностью 30 мин, по 2 занятия в неделю. Занятия проводились в кабинете психолога.

Ожидаемые результаты и способы их проверки:

Изменение индивидуальных психологических особенностей детей с ЗПР через:

- формирование основных мыслительных операций (сравнение, обобщение, анализ);
- активизацию словесно–логического мышления;
- развитие коммуникативных навыков.

Важным условием эффективности программы является сотрудничество психолога, педагога, родителей во время реализации программы.

Методы и средства оценки результативности программы:

Оценка эффективности данной программы осуществляется путем сравнения результатов диагностики, проводимой в начале программы и по ее завершению. Также результативность программы оценивается специалистом путем наблюдения за детьми в ходе занятий. Еще один источник оценки - «обратная связь» с родителями и учителями.

Структура коррекционной программы:

1 блок мотивационный – цель данного блока состояла в создании мотивации учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития для реализации совместной деятельности с психологом и детским коллективом. Данный блок включал в себя 6 занятий, продолжительностью 30 мин.

2 блок коррекционный – цель данного блока заключалась в коррекции и развитии процесса мышления и мыслительных операций учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Данный блок включает в себя 18 занятий, продолжительностью 30 минут, которые проводились 2 раза в неделю.

Таблица 11 – Планирование занятий по коррекции мышления с учащимися младшего школьного возраста с задержкой психического развития

№	Тема занятия	Структура занятия	Цель/задача занятия	Время (мин.)
1	Психодиагностика	1. Методика «Исследование словесно–логического мышления младших школьников» Э.Ф. Замбацявичене 2. Методика "Изучение скорости мышления" Б.Д. Карвасарского 3. Методика «Выявление общих понятий» Н.Я. Семаго.	Обследование процесса мышления у учащихся с помощью методик	30
2	Коррекционно-развивающее занятие	1. Пластилиновая живопись 2. Отгадай и придумай загадку 3. Простые рисунки 4. Раздели на группы	Развитие теоретического и практического вида мышления	30
3	Коррекционно-развивающее занятие	1. Задачи на логическое мышление 2. Ребус	Развитие и коррекция познавательных процессов	30
4	Коррекционно-развивающее занятие	1. Разминка 2. Зачеркни лишнее 3. Найди спрятанное слово 4. Найди существенное	Развитие вербально – логического мышления.	30
5	Коррекционно-развивающее занятие	1. Цифры 2. Буква Ш 3. Слова 4. Поймай слово	Развитие познавательной сферы, мыслительных процессов.	30

6	Коррекционно-развивающее занятие	1. Логические задачи 2. Реши пример 3. Составь слово 4. Чем похожи	Коррекция познавательных процессов, развитие видов мышления	30
7	Коррекционно-развивающее занятие	1. Восстанови слова 2. Сделай равенство верным 3. Составь новые слова 4. Числовой ряд	Развитие мыслительных процессов (анализа, сравнения, обобщения, выделения существенных признаков и закономерностей)	30
8	Коррекционно-развивающее занятие	1. Хлопни, если 2. Исключения понятий 3. Пословицы 4. Кто больше?	Коррекция и развитие когнитивных процессов, учащихся с помощью специально подобранных игр, упражнений	30
9	Коррекционно-развивающее занятие	1. Логические загадки 2. Математическая шифровка 3. Изобрази по клеткам 4. Недостающий знак	Развитие словесно-логического и понятийного мышления, его процессов	30
10	Коррекционно-развивающее занятие	1. «Осмысленный рисунок» 2. Повтори по образцу 3. Восстанови рисунок по коду 4. Нарисуй так же	Развитие наглядно-образного, пространственного мышления	30
11	Коррекционно-развивающее занятие	1. Ливень из звезд 2. Заверши словосочетания 3. Найди точно такой же 4. Нарисуй слово	Развитие коммуникативных навыков, навыков обобщения	30
12	Коррекционно-развивающее занятие	1. А у нас в квартире газ, а у вас? 2. Сравни по признаку 3. Существует или нет 4. Существенные картинки	Развивать умение устанавливать сходства и различия между объектами. Развитие логическое мышление.	30

13	Коррекционно-развивающее занятие	1. Логические пары 2. Слово невидимка 3. Сложи и вычти 4. Другая буква	Развитие мыслительных операций	30
14	Коррекционно-развивающее занятие	1. Дорисуй половину 2. Узор 3. Найди ошибку 4. Пройди по дорожке.	Развитие наглядно-образного мышления, когнитивных процессов и операций мышления	30
15	Коррекционно-развивающее занятие	1. Нарисуй и вспомни 2. Вставь недостающий слог 3. Подбери слова 4. Пословицы	Развитие образного и логического мышления	30
16	Коррекционно-развивающее занятие	1. Ситуативные «Данетки» 2. Деление целого на части 3. Встаньте все, кто... 4. Лото	Развитие анализа, сопоставления, умение делать выводы, отвечать на вопросы. Формировать навыки поиска причинно-следственных связей.	30

Коррекционно-развивающие занятия включают в себя:

1. Ритуал приветствия – данный этап является значимым элементом в концепции коррекционной деятельности с учащимися. Содействует сплочению группы, установлению контакта между участниками процесса, настраиванию на продуктивную деятельность. В данном этапе использовались такие упражнения, как «комплименты», «подари улыбку», «цвет настроения».

2. Разминка – задача данного этапа, снизить эмоциональное напряжение и установить внимание на дальнейшую работу. Задания в данном этапе являлись достаточно простыми, способствующие поднятию интереса к дальнейшей работе.

3. Основной этап занятий – направлен на развитие видов и операций мышления, развитию коммуникативных навыков. На данном этапе использовались дидактические разработки и раздаточные материалы (тексты,

карточки со словами и изображениями, бланковые задания, дидактические и подвижные игры и т.п.) которые сопутствовали реализации цели занятий.

4. Рефлексия (ритуал прощания) – данный этап позволял понять обучающимся, что занятие было окончено, задачей этапа, являлась создание соответствующей оценки занятия и уровня успешности выполнения заданий. Учащиеся оценивали себя в двух аспектах: эмоциональном (понравилось – не понравилось, было хорошо – было плохо и почему), и смысловом (почему это важно, зачем мы это делали), подводили общий итог проделанной работы.

Таким образом, нами была разработана и реализована программа по коррекции мышления учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Данная программа позволила нам своевременно скорректировать процесс мышления у данного контингента обучающихся, путем различных методов и приемов в работе.

3.3. Контрольный эксперимент и его анализ

Согласно завершению нами психолого-педагогической программы по коррекции мышления у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, мы подошли к этапу контрольного эксперимента. На данном этапе было проведено вторичное проведение диагностики и сравнительный анализ полученных результатов.

Для эффективности реализации нашей программы, все учащиеся были разделены на контрольные группы (КГ) и на экспериментальные группы (ЭГ). Оценка эффективности коррекционной программы реализовалась с помощью сравнения результатов эксперимента до начала ее реализации и после.

В экспериментальную группу вошли испытуемые 4 «Б» класса, в количестве 10 человек, возраст испытуемых 10–12 лет, так как по результатам проведенной диагностики данные обучающиеся показали более низкий уровень развития мышления и мыслительных операций.

Коррекционная работа проводилась с экспериментальной группой 4 «Б» класса, с контрольной группой формирующий эксперимент не проводился.

В контрольном эксперименте использовались те же методики, что и до реализации коррекционной программы:

1. Методика «Исследование словесно – логического мышления младших школьников» Э.Ф. Замбацявичене (2019) [99, с. 6];
2. Методика «Выявление общих понятий» Н.Я. Семаго (2019) [59, с. 20];
3. Методика «Изучение скорости мышления» Б.Д. Карвасарского (2004) [25, с. 450].

Повторная диагностика дала новые результаты, которые затем были подвержены количественному и качественному анализу, а также сравнению с результатами, полученными на констатирующем этапе эксперимента.

Исследование было направлено на изучение параметров, которые были выбраны заранее: коррекция и развитие процесса мышления и мыслительных операций. Оценка результатов осуществлялась также, как и на констатирующем этапе исследования.

Перед началом проведения психологического исследования мы использовали методы и средства для установления эмоциональной связи с участниками и создали с ними доверительный контакт. Индивидуальная беседа проходила успешно, дети охотно шли на контакт и отвечали на задаваемые им вопросы.

Подробные результаты исследования скорости мыслительных процессов по методике «Изучение скорости мышления» Б.Д.Карвасарского (2004) в экспериментальной и контрольной группах после проведения формирующего этапа представлены в (Приложении 12).

Полученные в ходе изучения уровня скорости мышления учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, результаты сравнительного анализа в экспериментальных и контрольных группах, до и после формирующего эксперимента, представлены в (таблице 11).

Таблица 11 – Сравнительные результаты изучения скорости мышления учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Изучение скорости мышления» Б.Д. Карвасарского (2004) до и после формирующего эксперимента (%)

Возрастная группа \ Уровень	4 «А» (КГ)		4 «Б» (ЭГ)	
	До эксперимента	После эксперимента	До эксперимента	После эксперимента
Высокая	50	50	20	20
Хорошая	20	20	30	40
Средняя	10	10	30	20
Ниже средней	10	20	20	20
Инертная	10	0	0	0

По результатам выше представленной таблицы можно сделать вывод, что после проведения коррекционных занятий число учащихся со средней скоростью мышления снизилось на 10% и составило 2 (20%). Данные результаты показывают эффективность проведенной нами коррекционной программы, обучающиеся повысили скорость выполнения заданий на процесс мышления, а также приблизили данный процесс к нормативному развитию.

Хороший уровень развития мыслительных процессов у обучающихся экспериментальной группы повысилось на 10% и стало составлять 4 (40%), обучающиеся с более высокой скоростью справлялись с заданием и составляли максимальное количество слов за три минуты. Следовательно проведение занятий по коррекции мышления учащихся показало положительные результаты.

Число обучающихся с инертной и ниже средней скоростью развития, не изменилось, что означает, что для таких обучающихся требуется больше времени для развития скорости мыслительных процессов.

Иллюстративно сравнительные результаты изучения скорости мышления в экспериментальных группах учащихся младшего школьного возраста с ЗПР в 4 «Б» классе до и после эксперимента представлены на гистограмме 7 (рис. 7.).

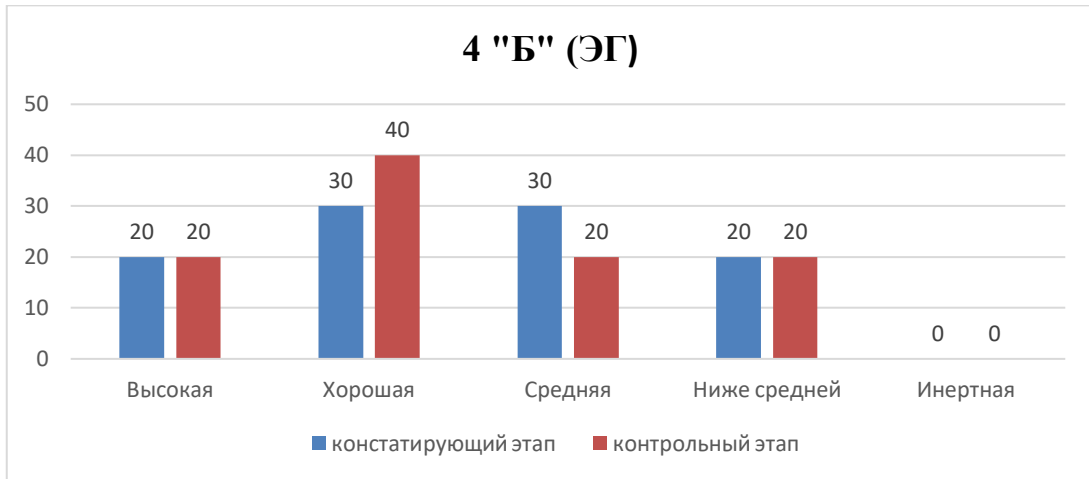


Рисунок 7 – Гистограмма 7. Сравнительные результаты изучения скорости мышления учащихся ЭГ младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Изучение скорости мышления» Б.Д. Карвасарского (2004) до и после формирующего эксперимента (%)

По данным гистограммы можно увидеть, что обучающимся с экспериментальной группы требуется больше времени для улучшения навыка скорости мышления.

До проведения коррекционной программы 30% учеников имели средний уровень развития скорости мышления, а после проведения 20% детей остались со средним уровнем, а 10% детей приобрели хороший уровень скорости мышления.

Инертную скорость мышления не показал ни один обучающийся из экспериментальной группы до и после реализации программы.

Делая выводы мы можем сказать, что разработанная нами программа оказала положительное воздействие на развитие скорости мышления, учащихся младшего школьного возраста с ЗПР. Учащиеся научились быстрее и точнее выполнять задания, но школьникам, которые не подверглись психологической коррекции, требуется больше времени для улучшения данного навыка.

Приступим к рассмотрению итогов исследования по методике «Выявление общих понятий» Н.Я. Семаго (2019) экспериментальной и контрольной группах после проведения контрольного этапа исследования.

Подробная информация об уровне владения операцией обобщения и анализа после эксперимента представлена в (Приложении 13).

Выполнение задания по данной методике сопровождалась объяснением инструкции, после этого у учащихся не возникало трудностей по осуществлению заданий.

Сравнительные результаты изучения, полученные в ходе исследования мышления и мыслительных операций учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, до и после формирующего эксперимента представлены в (таблице 12).

Таблица 12 – Сравнительные результаты изучения мышления и мыслительных операций учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Выявление общих понятий» Н.Я. Семаго (2019) (%)

Уровень \ Возрастная группа	4 «А» (КГ)		4 «Б» (ЭГ)	
	До эксперимента	После эксперимента	До эксперимента	После эксперимента
Высокий	20	30	20	30
Средний	80	70	50	60
Низкий	0	0	30	10

По результатам полученных данных с таблицы 12, мы можем сделать вывод, что коррекционная программа благоприятно воздействовала на уровень развития мышления и была эффективно реализована.

До проведения коррекционной программы у учащихся ЭГ 30% имели низкий уровень развития мыслительных процессов (анализ, обобщение, классификация) и дольше справлялись с заданием, выполняя ошибки. Обучающиеся в данном классе затратили больше времени на выполнение данного задания и допускали значительные ошибки, но после проведения эксперимента 20% перешли на средний уровень развития мышления 60 %. Обучающиеся со средним уровнем приближены к нормальному развитию и

могут применять в своей работе мыслительные операции. Высокий уровень развития повысился у 1 (10) обучающегося, данный испытуемый повысил процесс мышления и развил мыслительные процессы как обобщение, классификация, анализ.

Тем временем у обучающихся КГ результаты первичной диагностики и после проведения обследования осталось без особой динамики. С помощью коррекционной программы мы ускорили процесс формирования у обучающихся экспериментальной группы уровень развития мышления и мыслительных операций.

Иллюстративно сравнительные результаты исследования мышления и мыслительных операций в экспериментальных группах учащихся младшего школьного возраста с ЗПР в 4 «Б» классе до и после эксперимента представлены на гистограмме 8 (рис. 8.).

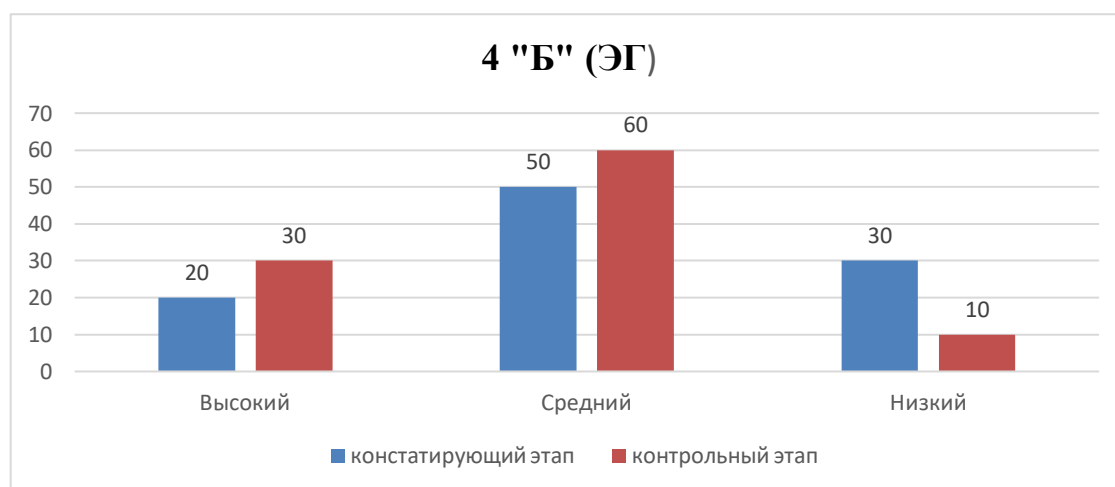


Рисунок 8 – Гистограмма 8. Сравнительные результаты изучения мышления и мыслительных операций ЭГ учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Выявление общих понятий» Н.Я. Семаго (2019) до и после формирующего эксперимента (%)

По полученным результатам данные гистограммы показывают, что у большинства обучающихся средний уровень развития мышления и мыслительных процессов. В процессе обследования такие обучающиеся

допустили меньше ошибок в поиске общих понятий и выполнили задание с меньше потраченным временем.

Высокий уровень развития мышления после проведения формирующего эксперимента повысился на 1 (10) и составил 30% (3). Данные обучающиеся без усилий выполнили задание и не допускали ошибок при его выполнении.

Низкий уровень развития мышления в ЭГ до проведения контрольного эксперимента составило 30% (3), после снизился до 10 %.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что проведенная нами программа оказало положительное влияние на процесс развития мышления и его процессов.

Рассмотрим результаты методики **«Исследование словесно–логического мышления младших школьников» Э.Ф. Замбацявичене (2019).**

Данная методика состоит из четырех субтестов и позволяет более подробно изучить процессы мышления у учащихся с ЗПР, такие как разграничение существенных признаков, исключение лишнего, обобщение, установление логических связей.

В процессе проведения обследования, испытуемого ознакамливали с инструкцией к каждому субтесту. С целью предотвращения ошибок в выполнении задания.

Подробные результаты изучения мышления младшего школьного возраста с задержкой психического развития по методике **«Исследование словесно–логического мышления младших школьников» Э.Ф. Замбацявичене (2019)** после проведения эксперимента представлены в (Приложении 14).

В 1 субтесте при разграничении существенных признаков и ответов на вопросы обучающиеся не испытывали значимых трудностей. Выполнение задания было осуществлено с высокой скоростью и без значительных ошибок.

Сравнительные результаты изучения, полученные в ходе исследования мышления и навыка разграничения существенных признаков понятий учащихся младшего школьного возраста с ЗПР до и после формирующего эксперимента, представлены в (таблице 13).

Таблица 13 – Сравнительные результаты изучения мышления и навыка разграничения существенных признаков понятий учащихся с ЗПР по методике «Исследование словесно–логического мышления младших школьников» Э.Ф. Замбацявичене (2019) до и после формирующего эксперимента (%)

Уровень \ Класс	4 «А» (КГ)		4 «Б» (ЭГ)	
	До эксперимента	После эксперимента	До эксперимента	После эксперимента
Низкий	10	0	10	0
Средний	40	50	60	60
Высокий	50	50	30	40

По результатам приведенной выше таблицы можем сделать вывод, что после проведения программы, обучающихся с низким уровнем в КГ и ЭГ не обнаружено, что показывает положительное влияние проведенных нами занятий по коррекционной работе. Данные обучающиеся перешли на средний уровень развития мышления и допускали незначительные ошибки в продолжении суждений.

В экспериментальной группе со средним уровнем развития составило больше половины обучающихся 60%.

Высокий уровень развития мышления после проведения программы было у 4 (40) обучающихся из ЭГ. Такие показатели у обучающихся говорят о том, что процесс мышления приближен к норме развития, данные обучающиеся не испытывали трудностей в выполнении заданий и не допускали ошибок в его выполнении.

Сравнительные результаты изучения мышления и навыка разграничения существенных признаков понятий учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития (в %) в ЭГ до и после эксперимента иллюстративно представлены на гистограмме 9 (рис.9).

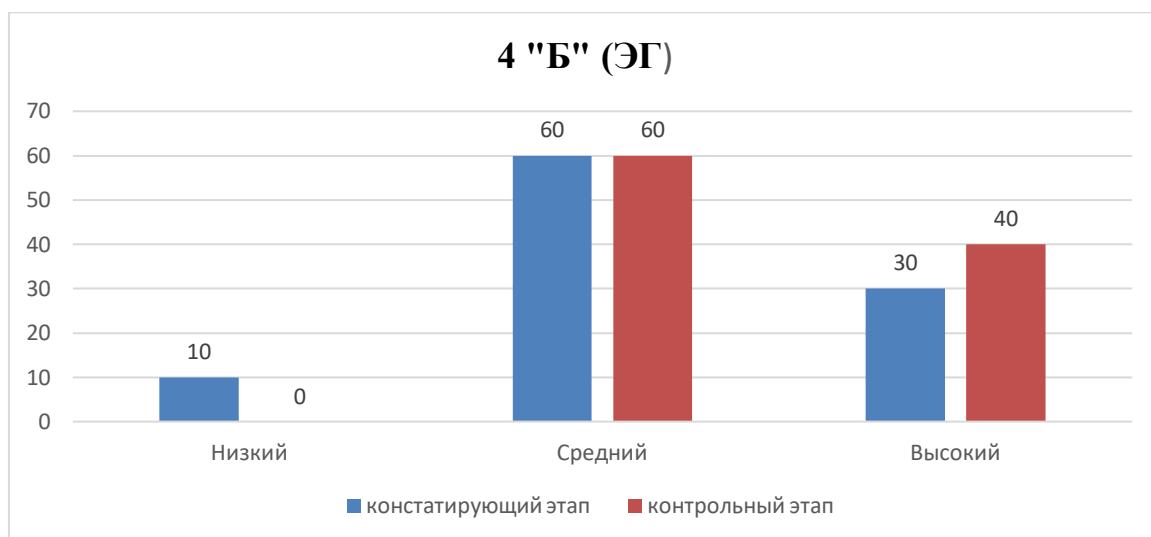


Рисунок 9 – Гистограмма 9. Сравнительные результаты изучения мышления и навыка разграничения существенных признаков понятий ЭГ учащихся с ЗПР по методике «Исследование словесно–логического мышления младших школьников» Э.Ф. Замбацявичене (2019) до и после формирующего эксперимента (%)

По полученным результатам из приведенной гистограммы, мы видим, что у большинства обучающихся средний уровень развития мышления и навык разграничения существенных признаков. В процессе обследования такие обучающиеся допустили меньше ошибок в выполнении задания с меньшим потраченным временем

Высокий уровень развития мышления после проведения формирующего эксперимента повысился на 1 (10) и составил 40% (4). Данные обучающиеся без усилий выполнили задание и не допускали ошибок при его выполнении.

Низкий уровень развития мышления в ЭГ до проведения контрольного эксперимента составило 10% (1), после снизился до 0 %. Полученные данные указывают на то, что проведенная нами коррекционная программа, положительно повлияло на обучающихся, а также на то, что своевременная коррекция приносит положительные результаты.

Задание 2-го субтеста представляют собой словесный вариант данной методики, в которой необходимо исключить лишнее понятие. Полученные

данные позволяют делать вывод о том, как обучающиеся могут обобщать предметы и явления по определенным признакам, абстрагировать их после проведения формирующего эксперимента.

Сравнительные результаты изучения, полученные в ходе исследования мышления и навыка обобщения понятий учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, до и после формирующего эксперимента, представлены в (таблице 14).

Таблица 14 – Сравнительные результаты изучения мышления и навыка обобщения понятий учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Исследование словесно–логического мышления младших школьников» Э.Ф. Замбацявичене (2019) до и после формирующего эксперимента (%)

Уровень \ Класс	4 «А» (КГ)		4 «Б» (ЭГ)	
	До эксперимента	После эксперимента	До эксперимента	После эксперимента
Низкий	0	0	10	0
Средний	50	50	60	60
Высокий	50	50	30	40

По результатам приведенной выше таблицы можем сделать вывод, что после проведения программы, обучающихся с низким уровнем в КГ и ЭГ не обнаружено, что показывает эффективность коррекционной программы.

В экспериментальной группе со средним уровнем развития составило больше половины обучающихся 60%. Высокий уровень развития мышления и навыка обобщения после проведения программы было у 4 (40) обучающихся из ЭГ. Такие показатели у обучающихся говорят о том, что процесс мышления приближен к норме развития и то, что испытуемые справлялись с заданием без ошибок и им требовалась малое количество времени на его выполнение.

Сравнительные результаты изучения мышления и навыка обобщения понятий ЭГ учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития (в %) до и после эксперимента иллюстративно представлены на гистограмме 10 (рис.10).

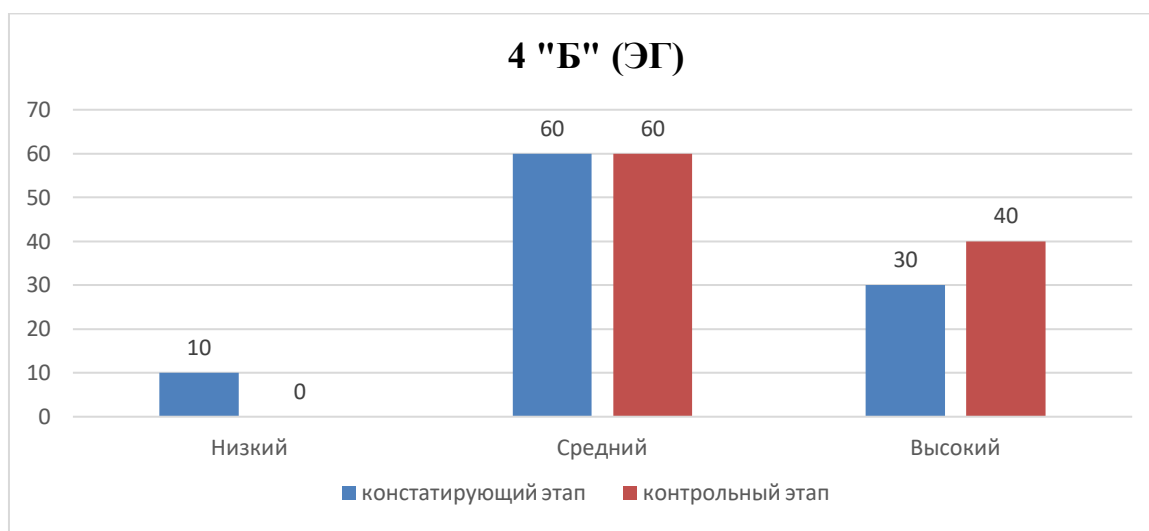


Рисунок 10 – Гистограмма 10. Сравнительные результаты изучения мышления и навыка обобщения понятий ЭГ учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Исследование словесно-логического мышления младших школьников» Э.Ф. Замбацявичене (2019) до и после формирующего эксперимента (%)

По полученным результатам из приведенной гистограммы, мы видим, что у большинства обучающихся средний уровень развития мышления и сформирован навык обобщения.

Высокий уровень развития мышления после проведения формирующего эксперимента повысился на 1 (10) и составил 40% (4). Данные обучающиеся без усилий выполнили задание и не допускали ошибок при его выполнении.

Низкий уровень развития мышления в ЭГ до проведения контрольного эксперимента составило 10% (1), после снизился до 0 %. Полученные данные указывают на то, что проведенная нами коррекционная программа,

положительно повлияло на обучающихся, а также на то, что своевременная коррекция приносит положительные результаты.

Результаты 3 – субтеста указывают на то, на сколько обучающиеся сформировали навык умозаключения по аналогиям.

Сравнительные результаты изучения, полученные в ходе исследования мышления и навыка установления логических связей учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, до и после эксперимента представлены в (таблице 15).

Таблица 15 – Сравнительные результаты изучения мышления и навыка установления логических связей учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Исследование словесно–логического мышления младших школьников» Э.Ф. Замбацявичене (2019) до и после формирующего эксперимента (%)

Уровень	Класс	4 «А» (КГ)		4 «Б» (ЭГ)	
		До эксперимента	После эксперимента	До эксперимента	После эксперимента
Низкий		20	10	20	0
Средний		40	40	40	40
Высокий		40	50	40	60

По результатам приведенной выше таблицы можем сделать вывод, что коррекционная программа положительно повлияла на результаты диагностики. Обучающихся с низким уровнем развития мышления и сформированностью навыка установления логических связей составило 0%.

Большинство обучающихся 60% показало высокий уровень развития, что говорит о том, что данный навык приближен к норме. Обучающиеся могут простраивать логические связи и отношения между понятиями. Задания, испытуемые выполняли почти без ошибок и потратили минимальное количество времени.

Сравнительные результаты изучения экспериментального исследования мышления и навыка установления логических связей ЭГ учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития (в %) до и после эксперимента иллюстративно представлены в гистограмме 11 (рис.11)

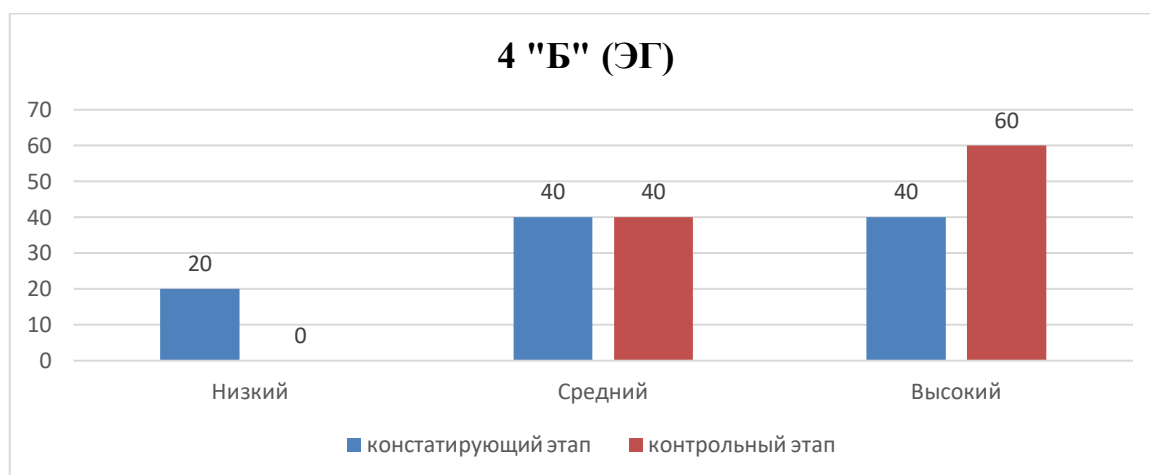


Рисунок 11– Гистограмма 11. Сравнительные результаты изучения исследования мышления и навыка установления логических связей ЭГ учащихся по методике «Исследование словесно–логического мышления младших школьников» Э.Ф. Замбацявичене (2019) до и после формирующего эксперимента (%)

По данным гистограммы, мы можем сделать вывод, что проведенная нами коррекционная работа, оказало положительное влияние на уровень развития мышления и навыка установления логических связей.

На констатирующем этапе учащихся с низким уровнем развития мышления составил 20%. Данные учащиеся имели сложности в установлении логических связей, выполняли задание по понятийному признаку. После проведения эксперимента, число обучающихся с низким уровнем развития снизился до 0%.

Средний уровень развития составил 40%, а высокий уровень развития мышления и навыка построения логических связей увеличился до 60%.

Рассмотрим сравнительные результаты изучения, полученные в ходе исследования мышления и навыка обобщения и установления общих понятий учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития до и после эксперимента, которые представлены в (таблице 16).

Таблица 16 – Сравнительные результаты изучения мышления, навыка обобщения и установления общих понятий учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Исследование словесно–логического мышления младших школьников» Э.Ф. Замбацявичене (2019) до и после формирующего эксперимента (%)

Уровень \ Класс	4 «А» (КГ)		4 «Б» (ЭГ)	
	До эксперимента	После эксперимента	До эксперимента	После эксперимента
Низкий	10	10	20	0
Средний	20	20	30	30
Высокий	70	70	50	70

Анализируя данные таблицы, мы можем сделать вывод, что проведение коррекционных занятий оказало положительное влияние на развитие навыка обобщения у обучающихся ЭГ.

Низкий уровень развития составил 0%. Средний уровень развития мышления составил у 30%, высокий уровень развития увеличился у большинства обучающихся и составил 70%, данные учащиеся верно находили общее понятие к словам, справлялись с заданием без ошибок и им требовалась малое количество времени на его выполнение.

Сравнительные результаты изучения экспериментального исследования мышления, навыка обобщения и выявления общих понятий у ЭГ учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития (в %) до и после эксперимента иллюстративно представлены на гистограмме 12 (рис. 12).

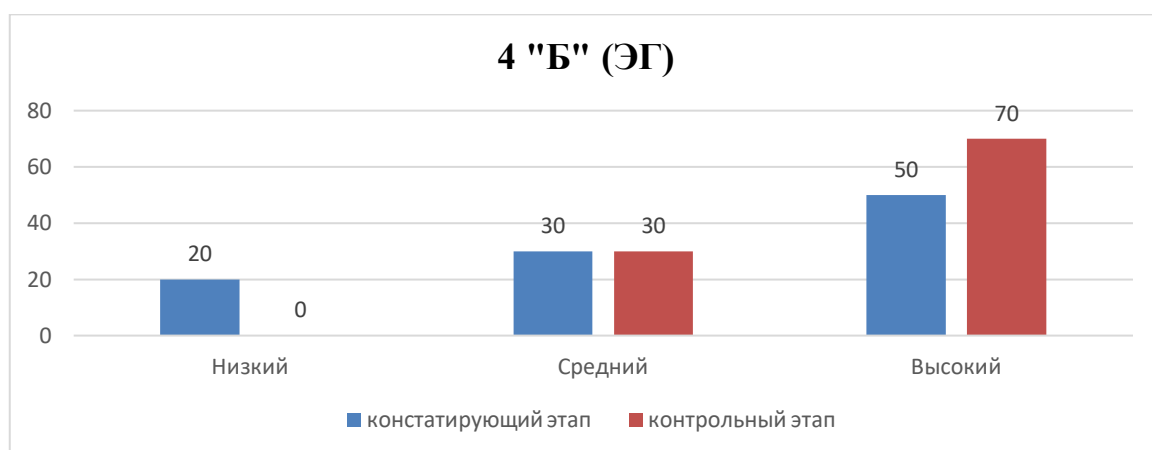


Рисунок 12 – Гистограмма 12. Сравнительные результаты исследования мышления, навыка обобщения и установления общих понятий ЭГ учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Исследование словесно–логического мышления младших школьников» Э.Ф. Замбацявичене (2019) до и после формирующего эксперимента (%)

Как видно из гистограммы, низкий уровень развития мышления и навыка обобщения и выявления общих понятий снизился до 0%. Высокий уровень развития мышления и навыка обобщения у обучающихся ЭГ повысился и составил 70%, данные показатели, говорят о том, что реализованная нами программа оказало положительное влияние на данный процесс у обучающихся.

Делая вывод, мы можем сказать, что коррекционная программа была эффективной и приносила положительные результаты. Чем раньше приступить к коррекции мышления, тем больше возможность того, что обучающийся начнет развиваться, в соответствии с установленной нормой и сможет выполнять задания, связанные с мыслительными операциями.

Выводы по третьей главе:

1. Реализация коррекционной программы по развитию мышления у обучающихся, опирается на ряд психологических принципов: принцип единства диагностики и коррекции, принцип нормативности развития, принцип коррекции «сверху вниз», принцип коррекции «снизу-вверх», принцип системности развития, деятельностный принцип, принцип последовательного усложнения задания, принцип учёта объёма и степени, принцип эмоциональности.

2. При разработке программы по коррекции мышления учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития необходимо опираться на следующие подходы коррекции: механистический подход, телеологический подход, целостный подход, социально-генетический подход П. Жане, нейропсихологический подход А. Лурия.

3. С целью повторения вторичного исследования мышления младших школьников с задержкой психического развития, с целью выявления эффективности разработанной и реализованной психологической программы по коррекции мышления нами были использованы следующие психодиагностические методики: «Исследование словесно – логического мышления младших школьников» Э.Ф. Замбацявичене, (2019) [99, с. 6], «Выявление общих понятий» Н.Я. Семаго (2019) [59, с. 20], «Изучение скорости мышления» Б.Д. Карвасарского (2004) [25, с. 450]. С помощью каждой методики нам удалось выявить улучшения в развитии мышления младших школьников с задержкой психического развития.

4. С помощью методики «Изучение скорости мышления» Б.Д. Карвасарского (2004), мы выяснили, что у учащихся ЭГ после проведения коррекционной программы улучшился данный навык, средняя скорость мышления увеличилось до 30%, хорошая скорость составило 40%, высокий и средний уровень составил 20%. Данные результаты показывают, что у большинства обучающихся уровень скорости мышления приближен к норме.

5. Результаты методики «Выявление общих понятий» Н.Я. Семаго (2019) показывают нам, что низкий уровень развития мышления остался у 1 (10%) обучающегося, средний уровень развития после проведения коррекционной программы составил 60%, высокий 30%. Данные результаты, позволяют нам понять, что у большинства учащихся уровень развития мышления и мыслительных процессов развит и приближен к норме.

6. Методика «Исследование словесно–логического мышления младших школьников» Э.Ф. Замбацявичене (2019), позволила рассмотреть уровень развития мышления и мыслительных операций. Уровень развития навыка разграничения существенных признаков, обобщения, установления логических связей у обучающихся ЭГ после проведения программы оказался на среднем и высоком уровне 60% и 40%. Навык обобщения и выявление общих понятий был развит до среднего уровня у 3 (30%) обучающихся, высокий уровень был выявлен у 7 (70 %) испытуемых. Благодаря представленным данным, можно сделать вывод о том, что мыслительные операции развиты у обучающихся и они могут воспользоваться данными навыками в мыслительной деятельности

7. По результатам контрольного эксперимента мы можем сделать вывод о том, что 4 «Б» классе экспериментальной группы, наблюдается положительное изменение результатов. Сравнительный анализ полученных результатов контрольного эксперимента свидетельствует об эффективности предложенной нами психологической программы по коррекции мышления у учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

По результатам анализов специальной и отечественной психологии, а также результатам статистики в настоящее время, распространённым аномальным развитием в онтогенезе является задержка психического развития. Данный факт повышает внимание ученых для изучения данной нозологии.

Анализ и изучение психолого-педагогической литературы, показал, что дети с задержкой психического развития имеют трудности в образовательном процессе, им характерно недоразвитие всех психических функций, в том числе процесса мышления.

Целью нашего исследования являлось изучение особенностей мышления учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития; разработка и реализация программы психологической коррекции и развитию мышления и мыслительных операций у данного контингента школьников и определение ее эффективности.

Большой вклад в развитие мышления внесли Л.В. Выготский (1934), П.Я. Гальперин (1952), С.Л. Рубинштейн (1958), А.Н. Леонтьев (1964), А. Бине (1886), О. Кюльпе (1901) Ж. Пиаже (1921), Дж. Гилфорд (1950).

По результатам исследования литературы, было выявлено, что мышление помогает обобщать и связывать воедино события и явления, простраивать логические связи и улучшать знания об окружающем мире.

В процессе исследования мы предположили, что эффективность коррекции нарушений мышления учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития может быть повышена при условии использования разработанной нами психологической программы по коррекции и развитию операций мышления данного контингента школьников.

Для подтверждения гипотезы было организовано диагностическое исследования, направленное на выявление особенностей мышления младших школьников с задержкой психического развития, в процессе которого были использованы следующие методики:

1. Методика «Исследование словесно – логического мышления младших школьников» Э.Ф. Замбацявичене (2019) [99, с. 6];
2. Методика «Выявление общих понятий» Н.Я. Семаго (2019) [59, с. 20];
3. Методика «Изучение скорости мышления» Б.Д. Карвасарского (2004) [25, с. 450].

В ходе исследования применялись как теоретические, так и эмпирические методы. К первым относится анализ общей и специальной психолого-педагогической и научно-методической литературы по проблеме исследования, ко вторым – изучение психолого-педагогической документации на ребенка, беседа, наблюдение; экспериментальные методы – констатирующий, формирующий и контрольный эксперимент. В процессе исследования использовали количественный и качественный анализ данных.

С целью изучения особенностей мышления учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития нами был проведен констатирующий и контрольный эксперимент. Данное исследование проводилось на базе краевого государственного бюджетного общеобразовательного учреждения «Красноярская школа №7». В эксперименте приняли участие 20 учащихся из 4 класса с диагнозом F-80 «Задержка психического развития». Возраст исследуемых 10-12 лет.

Выбор данного общеобразовательного учреждения в роли экспериментальной площадки был обоснован следующими основаниями:

1. Школа представляется специализированной и предоставляет свои образовательные услуги на базе адаптированной программы начального общего образования для обучающихся с задержкой психического развития (вариант 7.2)
2. Формирование коррекционных классов осуществляется на основании заключений психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК).
3. Увлеченность педагогического коллектива в осуществление экспериментальной работы и активного сотрудничества.

В результате констатирующего эксперимента были выявлены следующие особенности мышления учащихся младшего школьного возраста с задержкой

психического развития: имеют трудности с такими операциями как обобщение, классификация, анализ и синтез, низкая скорость мышления, установление логических.

После полученных результатов констатирующего эксперимента нами был организован и проведен формирующий эксперимент, направленный на психологическую коррекцию и развитие операций мышления учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Учащиеся 4 класса были разделены на экспериментальную (ЭГ) и контрольные группы (КГ). В экспериментальную группу вошли 10 учащихся 4 «Б» класса, продемонстрировавшие наиболее низкие показатели на этапе констатирующего эксперимента.

В процессе формирующего эксперимента мы обозначили следующие направления психокоррекционной работы:

1. Коррекция и развитие познавательного процесса: мышление
2. Формирование мыслительных операций: анализ, сравнение, абстрагирование, обобщение, конкретизации
3. Развитие и коррекция наглядно-образного, словесно-логического мышления

Эффективность реализации психокоррекционных занятий, направленных на развитие операций мышления младших школьников с задержкой психического развития показали положительную динамику.

С помощью методики «Изучение скорости мышления» Б.Д. Карвасарского (2004), мы выяснили, что у учащихся ЭГ после проведения коррекционной программы улучшился данный навык, средняя скорость мышления увеличилось до 30%, хорошая скорость составило 40%, высокий и средний уровень составил 20%.

Результаты методики «Выявление общих понятий» Н.Я. Семаго (2019) показывают нам, что низкий уровень развития мышления остался у 1 (10%) обучающегося, средний уровень развития после проведения коррекционной программы составил 60%, высокий 30%.

Методика «Исследование словесно – логического мышления младших школьников» Э.Ф. Замбацявичене (2019) позволила рассмотреть уровень развития мышления и мыслительных операций. Уровень развития навыка разграничения существенных признаков, обобщения, установления логических связей у обучающихся ЭГ после проведения программы оказался на среднем и высоком уровне 60% и 40%. Навык обобщения и выявления общих понятий был развит до среднего уровня у 3 (30%) обучающихся, высокий уровень был выявлен у 7 (70%) испытуемых. Благодаря представленным данным, можно сделать вывод о том, что мыслительные операции развиты у обучающихся и они могут воспользоваться данными навыками в мыслительной деятельности

По результатам мы можем сделать вывод о том, что у обучающихся экспериментальной группы, наблюдается положительное изменение результатов. Проведенное исследование мышления учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития показало, что в контрольных группах (КГ) не наблюдается динамика развития мыслительных процессов.

Таким образом, результаты реализации программы «Психологической коррекции мышления учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития» свидетельствуют о положительной динамике в развитии.

Результаты исследования доказывают выдвинутую нами гипотезу, содержащую в том, что эффективность коррекции нарушения мышления учащихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития может быть повышена при условии использования разработанной нами психологической программы по коррекции и развитию операций мышления у данного контингента школьников.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология: Учеб. пособие для студ. вузов. 4–е изд., стереотип. Москва: Издательский центр «Академия», 1999. 672 с.
2. Абрамова Г.С. Возрастная психология. - Екатеринбург: Деловая книга 2000. – 384 с.
3. Артамонова Н.В. Задержка психического развития (ЗПР) //Красота и медицина. -2019.
4. Белошистая, А.В. Теоретические основы организации обучения в начальных классах: развитие логического мышления младших школьников: учеб. Пособие для СПО / А.В. Белошистая, В. В. Левитес. — 2-е изд. — Москва : Издательство Юрайт, 2019 — 129 с.
5. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: Учеб. Пособие . -- М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2001. - 136 с.
6. Бурлачук Л.Ф. Психодиагностика: Учебник для вузов. 2-е изд. – СПб.:Питер, 2008. – 384 с.
7. В.И. Лубовский Специальная психология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. С718учеб. заведений / Под ред. В.И. Лубовского. — 2-е изд., испр. — М.: Издательский центр «Академия», 2005. — 464 с.
8. Визель Т.Г. Основы нейропсихологии: учеб. для студентов вузов Т.Г. Визель -- М.: АСТАстрель Транзиткнига, 2005.- 384
9. Вильшанская А.Д. Условия формирования приёмов умственной деятельности у младших школьников ЗПР / А.Д. Вильшанская // Дефектология. 2005, - No 2. 57-65,
10. Волков Б.С. Психология детей младшего школьного возраста : учебное пособие / Б.С. Волков. — 7-е изд., перераб. и доп. — М. : КНОРУС, 2016 —348 с.

11. Волков Б.С. Психология младшего школьника. - М.: Педагогическое общество России, 2002. - 128 с.
12. Выготский Л. С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т.3. Проблемы развития психики/Под ред. А. М. Матюшкина.—М.: Педагогика, 1983.—368 с.
13. Выготский Л.С. Мышление и речь. Изд. 5, испр. М.: Лабиринт, 1999. 352 с.
14. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский, 1999 — М., 1934, — 362 с.
15. Гальперин П.Я. Формирование умственных действий. Хрестоматия по общей психологии: Психология мышления. М.,1981, 272 с.
16. Гиппенрейтер Ю.Б., Петухов В.В. Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления. М., 1981. 401с.
17. Глухов В.П. Основы психолингвистики: учеб. пособие для студентов педвузов — М.: АСТ: Астрель, 2005. — 351
18. Данилова Н.Н. Психофизиология: Учебник для вузов. М.: Аспект Пресс, 2001.- 373 с.
19. Диагностический инструментарий по изучению мышления. [Электронный ресурс]/ URL:https://eduportal44.ru/sharya_r/12/DocLib31/
20. Дубровина И.В. Младший школьник. Развитие познавательных способностей. М: «Просвещение», 2003. 148 с.
21. Забрамная С.Д., Боровик О.В. Методические рекомендации к пособию "Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей" авторов С.Д. Забрамной, О.В. Боровика.: Пособие для психолого-педагогических комиссий.-45 с.
22. Запорожец, А.В. Развитие мышления. Психология детей школьного возраста / А.В. Запорожец — М., 1999, — 274с.
23. Зефирова Т.Л., Зиятдинова Н.И., Купцова А.М. Физиологические основы мышления / Казань, КФУ, 2015 – 42 с.
24. ЗПР - диагноз, при котором дети ничего не знают, не умеют и не хотят, но всё исправимо! [Электронный ресурс]/

URL:https://www.defectologiya.pro/zhurnal/zpr_diagnoz,_pri_kotorom_deti_nichego_ne_znayut,_ne_umeyut_i_ne_xotyat,_no_vsyu_ispravimo!/

25. Карвасарский, Б. Д. Клиническая психология / Б. Д. Карвасарский. – СПб.: Питер, 2004 – 553 с.
26. Корнилов, Ю.К. Общая психология. Мышление: К 67 метод. указания / Ю.К. Корнилов. – Ярославль: ЯрГУ, 2010 – 36 с.
27. Краснобаева Я. О. Особенности развития мышления младших школьников / Я. О. Краснобаева, М. Ю. Миргородская, Д. Н. Пушкарская // Психолого–педагогические аспекты реализации образовательных программ: сборник статей Международной научно–практической конференции. — Казань: научно–издательский центр «АЭТЕРНА», 2021 — С. 67–69.
28. Крюков С. и Макарова А. Коррекция познавательных процессов в младшем подростковом возрасте. Издательство: LAMBERT Academic Publishing. 2013. 286 с.
29. Кулагина И.Ю. Психология развития и возрастная психология. Полный жизненный цикл развития человека / И.Ю. Кулагина, В.Н. Колюцкий. – М.: Академический проект, 2015. – 420 с.
30. Кулагина И.Ю. Университет Российской Академии Образования. Развитие ребенка от рождения до 17 лет. Учебное пособие. 5–е изд. М: Изд–во УРАО, 1999. 176 с.
31. Л.Редькина Виды мышления человека: самая полная классификация с описанием + примеры// Блог Павла Бутора. -2021 <https://levelself.ru/duxovnost/vidy-myshleniya-cheloveka.html>
32. Лебединский В.В. Нарушения психического развития у детей: Учебное пособие. — М.: Издательство Московского университета, 1985.
33. Леонтьев А.А. Деятельный ум (Деятельность, Знак, Личность). М: Смысл, 2001. 380 с.
34. Леонтьев А.Н. Лекции по общей психологии. М: Смысл, 2005. 511 с.
35. Лурия А.Р. Лекции по общей психологии. Спб., 2004. 320с.

36. Маланов С.В. Методологические и теоретические основы психологии: М., Изд-во Московского психолого–социального института; Воронеж, Изд-во НПО «МОДЭК», 2005. 260-261с.

37. Манелис Н.Г. Формирование высших психических функций у детей с задержанным вариантом отклоняющегося развития. Нейропсихологический анализ / Н.Г. Манелис — М.: 2001, — 211с.

38. Маркова, А.К. Диагностика и коррекция умственного развития в школьном и дошкольном возрасте / А.К. Маркова — Петрозаводск, 1992, — 294с.

39. Мошечкова, С. Ю. Исследования мышления у детей с задержкой психического развития / С. Ю. Мошечкова // Материалы международного научного форума обучающихся "Молодежь в науке и творчестве": Сборник научных статей, Гжель, 27 апреля 2016 года – 2017 года / Гжельский государственный университет. – государственный университет, 2016 – С. 380–381.

40. Мышление и его виды. [Электронный ресурс]/ URL: <https://zaochnik.com/spravochnik/psihologija/obschajapsihologija/myshlenie/>

41. Мышление, его формы и виды. [Электронный ресурс]/ URL: <https://www.b17.ru/blog/61906/>

42. Мышление: что это такое и каким оно бывает [Электронный ресурс]/ URL:<https://4brain.ru/blog/myshlenie-что-это-такое-i-kakim-onobyvaet/>

43. Н. Богачкина Общая психология/-2013,-10 с.

44. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. Высш. Пед. учеб. заведений: В 3 кн. – 4-е изд. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. - Кн. 3: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами психологической статистики. – 640 с.

45. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. — 4-е изд. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003 - Кн. 1: Общие основы психологии. — 688 с.

46. Основные теоретические подходы к изучению мышления [Электронный ресурс]/ URL <https://zdamsam.ru/a50386.html>
47. Основы специальной психологии: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Л. В. Кузнецова, Л. И. Переслени, Л. И. Солнцева и др.; Под ред. Л. В. Кузнецовой. — М.: Издательский центр «Академия», 2002— 480 с.
48. Особенности мышления младших школьников [Электронный ресурс]/ URL: <https://infourok.ru/osobennosti-mishleniya-mladshih-shkolnikov-3372155.html>
49. Особенности мышления у детей с диагнозом ЗПР [Электронный ресурс]URL:https://www.defectologiya.pro/zhurnal/osobennosti_myishleniya_u_det_ej_s_diagnozom_zpr
50. Пиаже Ж. Психология интеллекта. СПб: "Питер", 2003. 192 с.
51. Подгорецкая, Н.А. Изучение приемов логического мышления у взрослых / Н.А. Подгорецкая; МГУ. М., 1980. 150 с.
52. Реверчук, И.В. Психофизиология и патопсихология мышления: уч. пособие/ И.В. Реверчук. – Ижевск, 2016 – 56 с.
53. Рекомендации для учителей и родителей ребенка с задержкой психического развития по обучению и воспитанию обучающегося. [Электронный ресурс]/ URL: https://sch1945uz.mskobr.ru/attach_files/upload_users_files/5f742cffe3f.pdf
54. Рибо Т. Творческое воображение. — СПб., 1901. Электронный вариант текста.
55. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Санкт–Петербург: Питер. 2003. 713 с.
56. Рубинштейн С. Я. Психология умственно отсталого школьника: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2111 "Дефектология". 3-е изд., перераб. и доп.-М.: Просвещение, 1986. – 192 с.
57. Савостина И.С. Особенности развития мышления в младшем школьном возрасте / И.С. Савостина // Актуальные проблемы и перспективы развития современной психологии. – 2013 – №1. – с. 99.

58. Семаго Н. Я., Семаго М. М. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст. — СПб.: Речь, 2005 — 384 с ,
59. Семаго Н.Я. Диагностический альбом для исследования особенностей познавательной деятельности. От раннего до подросткового возраста/ Н.Я. Семаго. — М: Интегративная психология, 2019— 89 с.
60. Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. М.: Академия, 2002. 232 с.
61. Сивцова А.В. Психология и педагогика / А.В. Сивцова, Н.С. Колмогорова. – Барнаул: АГАУ, 2008. – 195 с.
62. Сидоров П.И., Парняков А.В. Введение в клиническую психологию: Т. I: Учебник для студентов медицинских вузов. — М.: Академический Проект, Екатеринбург: Деловая книга, 2000. — 416 с. —
63. Слюсарская Т.В. Адаптация детей с задержкой психического развития к условиям инклюзивного образования / Т.В. Слюсарская, Е.Е. Киселева, Ю.В. Федоренко. – Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – №62-4. – С. 297-300.
64. Смирнова А.С., Левицкая Л. В. Особенности развития мышления в младшем школьном возрасте // Молодой ученый. 2016. №11. 1783–1785с.
65. Смирнова Е.О. Детская психология: учебник для вузов. Москва: Владос, 2008. 280 с.
66. Спиридонов, В. Ф. Психология мышления. Решение задач и проблем: учеб. пособие для академического бакалавриата / В. Ф. Спиридонов. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2019 — 323 с.
67. Станиславская И.Г. Психология. Основные отрасли / И.Г. Станиславская. М.: Человек, 2014. 323 с.
68. Статистика о детях [Электронный ресурс]/ <https://vseprodetok.ru/statistika-o-detyax/>
69. Степанова О.В. Особенности развития мышления младших школьников// [Электронный ресурс]/ URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-razvitiya-myshleniya-u-detey-mladshego-shkolnogo-vozrasta-1>

70. Столяренко Л.Д. Основы общей психологии 3–е изд., перераб. и доп. Ростов-на-Дону: Феникс, 2000. 672 с.

71. Суркова Е.С. Социальная адаптация к условиям школьного обучения младших школьников с задержкой психического развития / Е.С. Суркова // Междисциплинарный подход в изучении и образовании лиц с особыми потребностями Материалы всероссийской научно-практической конференции, посвященной 55-летию института специального образования. – 2019. – С. 543-549.

72. Сухарева Г.Е. Лекции по психиатрии детского возраста / Г. Е. Сухарева. М.: Медицина, 2004. 320с.

73. Тепленькая, Х.М. Формирование логических структур у детей 6-7 лет / Х.М. Тепленькая // XVIII международный психологический конгресс: Психология формирования понятий и умственных действий. М., 1966. с. 109-115.

74. Тихомиров О. К. Психология мышления: Учебное пособие. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984 — 272 с.

75. Тихомирова, Л.Ф. Развитие логического мышления детей / Л.Ф. Тихомирова, А.В. Басов. Ярославль: Гринго, 1995. 240 с.

76. Трошин, Г.Я. Психопатология и педагогика //Педагогика Российского Зарубежья: Хрестоматия / Москва: 1996. - 189 с.

77. Ульенкова У.В. Дети с задержкой психического развития. - Новгород,1994 – 52 с

78. Усанова, О.Н. Специальная психология. Система психологического изучения аномальных детей: учеб. пособие для студ. / О.Н. Усанова. М., 1990. 200 с.

79. Усова, А.В. Психолого-дидактические основы формирования у учащихся научных понятий. Спецкурс: пособие для студ. пед. ин-тов / А.В. Усова. Челябинск: ЧПИ, 1978. 20 с.

80. Фадина Г.В. Диагностика и коррекция задержки психического развития детей старшего дошкольного возраста: Учебно-методическое пособие / Г.В. Фадина. — Балашов: «Николаев», 2004. — 68 с.

81. Фасхутдинова Ю.Ф. К вопросу о развитии когнитивных способностей у детей с ЗПР // Психолог. 2013. № 5. С.24-45.

82. Филютина Т.Н. Развитие словесно-логического мышления у учащихся младшего школьного возраста с ОВЗ// Вестник ШГПУ, № 3(39). 2018. 11 с.

83. Фролова Е.А. Особенности мышления у детей с задержкой психического развития. // Современные логопедии, педагогики и психологической помощи: сборник материалов II Международной научно-практической конференции для научных работников, преподавателей, аспирантов и студентов. – Луганск: Изд-во Луганского государственного университета имени Тараса Шевченко, 2016 – с. 80–83.

84. Цветкова, Л.С. Методика диагностического нейропсихологического обследования детей / Л.С. Цветкова — М., 1997, — 124с.

85. Чернышова Л.И. Психология и педагогика: учеб. пособие / Л.И. Чернышова, Э.В. Островский. – М.: Инфра-М, 2015. – 381 с.

86. Чупров Л.Ф. Исследование особенностей словесно-логического мышления детей (практическое пособие для психологов). Москва. Черногорск: СМОПО, 2009. 62 с.

87. Шамарина Е. В. Мышление младших школьников с задержкой психического развития средствами математики/ Е.В. Шамарина// Коррекционная педагогика.2007. № 2. с. 45–53

88. Шардаков, М.Н. Мышление школьника / М.Н. Шардаков. М.: Учпедгиз, 1963.255 с.

89. Шеварев П.А. О роли ассоциации в процессах мышления//Исследование мышления в советской психологии. Москва: Наука. 1966. 388 – 390 с.

90. Шевченко С.Г. Особенности освоения элементарных общих понятий у детей с задержкой психического развития [Текст] // Дефектология. 1987. №5. с. 5
91. Шевченко С.Г. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. Книга 1. Москва: Школьная Пресса, 2003. 96 с.
92. Шевченко С.Г. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. Книга 1. М: Школьная Пресса, 2003. 96 с.
93. Шепилова Е.Д., Шепилова Н.А. Организация индивидуальных занятий по развитию наглядно–образного мышления детей с ЗПР// Культурогенезные функции дошкольного инновационных моделей: Сб. научн. ст. IV Междун. научно–практ. конф. 2017 С. 162–164.
94. Шичанина Е.Д, особенности объяснения значения слова детьми младшего школьного возраста с задержкой психического развития / Е. Д. Шичанина // Дефектология. 2007. № 1. с. 20–26.
95. Щербатых Ю. В. Общая психология //СПб.: Питер. – 2008 – С. 171
96. Щукина Г.И. Активация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. М.: Просвещение, 2009. 150 с. [Электронный ресурс] – Режим доступа – URL: <http://dic.academic.ru> (дата обращения 19.01.15).
97. Эльконин Д. Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Ред. –сост. Д. Б. Эльконин. М.: Академия, 2004. 369 с.
98. Якиманская, И.С. Знания и мышление школьника / И.С. Якиманская. М.: Знание, 1985. 78 с.
99. Яковлева О.Н., Андрякова Е.А. Диагностические методики используемые учителем–дефектологом для обследования детей школьного возраста / Яковлева О.Н., Андрякова Е.А.. – Белоярский, 2019 – 68 с.
100. Ярошевский М.Г. История психологии от античности до середины XX в: Учеб. пособие. М., 1996. 416 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1

Таблица 1 – Первая группа испытуемых (КГ) участвующих, в экспериментальном исследовании

№	Ф.И. учащегося	Класс	Возраст	Заключение ПМПК
1.	Б. Александр	4 «А»	11	ЗПР
2.	В. Михаил	4 «А»	12	ЗПР
3.	В. Максим	4 «А»	12	ЗПР
4.	Д. Артем	4 «А»	10	ЗПР
5.	К. Алексей	4 «А»	11	ЗПР
6.	К. Леонид	4 «А»	12	ЗПР
7.	К. Александр	4 «А»	12	ЗПР
8.	М. Екатерина	4 «А»	12	ЗПР
9.	М.Василий	4 «А»	11	ЗПР
10.	П. Василиса	4 «А»	11	ЗПР

Таблица 2 – Вторая группа испытуемых (ЭГ) участвующих, в экспериментальном исследовании

№	Ф.И. учащегося	Класс	Возраст	Заключение ПМПК
1.	Б. Кира	4 «Б»	11 лет	ЗПР
2.	Г. Матвей	4 «Б»	11 лет	ЗПР
3.	З. Степан	4 «Б»	11 лет	ЗПР
4.	М. Матвей	4 «Б»	11 лет	ЗПР
5.	П. Ярослав	4 «Б»	11 лет	ЗПР
6.	С. Матвей	4 «Б»	11 лет	ЗПР
7.	С. Кирилл	4 «Б»	11 лет	ЗПР
8.	С. Артем	4 «Б»	11 лет	ЗПР
9.	У. Гулиза	4 «Б»	10 лет	ЗПР
10.	Ш. Татьяна	4 «Б»	11 лет	ЗПР

Анкета для учителя

Уважаемый учитель! Просим ответить на представленные вопросы анкеты. Ваши ответы помогут наиболее глубоко изучить проблему развития мышления младших школьников с задержкой психического развития и наметить пути её коррекции и развития.

Мы гарантируем конфиденциальность Ваших мнений и оценок. Все данные будут представлены только в обобщенном виде.

Имя ребенка _____ Диагноз _____

Возраст _____ Класс _____

1. Считаете ли вы, что ребенок испытывает трудности в образовательном процессе?
 - А) да, испытывает
 - Б) испытывает, но не значительные
 - В) образовательный процесс затруднен
 - Г) ребенок не справляется с программой обучения
2. Как вы считаете, какие из перечисленных трудностей являются основной причиной школьной неуспеваемости у ребенка?
 - А) трудности в постановке целей и задач обучения, неумение исправлять недочеты и формировать учебную деятельность.
 - Б) низкая коммуникация, повышенная тревожность и низкая самооценка, не умение работать в команде
 - В) несформированность ВПФ
3. С помощью какого метода, обучающийся лучше познает окружающий мир?
 - А) наглядный материал (картинки, рисунки)
 - Б) прослушанного материала, аудиозаписей
 - В) с помощью выполнения каких-либо действий
4. Какой вид мышления преобладает у обучающегося?
 - А) наглядно- образное
 - Б) словесно-логическое
 - В) наглядно-действенное
5. Как вы считаете на сколько процесс мышления влияет на успеваемость школьника?
 - А) повышенное влияние
 - Б) пониженное влияние
 - В) не играет роли в процессе обучения

6. На каком этапе развития находится процесс мышления у обучающегося?
- А) сформирован достаточно
 - Б) сформирован на среднем уровне
 - В) не сформированы мыслительные процессы
7. Способен ли обучающийся использовать мыслительные операции в полной объеме?
- А) способен
 - Б) способен, но не в полной мере
 - В) не способен
8. Какой вид мышления преобладает у обучающегося по степени оригинальности и новизны?
- А) непродуктивное (аналогические способы)
 - Б) творческие (не стандартные способы)
9. Укажите основные проблемы, которые появляются у обучающегося в процессе выполнения задания на мышление?
- А) не умеет обобщать предметы и явления
 - Б) не умеет находить и исключать лишнее
 - В) не умеет анализировать, сравнивать, производить синтез
10. Сформированы ли обучающегося интегральные характеристики мышления такие как, глубина, критичность, самостоятельность мышления?
- А) сформированы
 - Б) сформированы, но не достаточно
 - В) не сформированы
11. Как вы считаете необходимо ли у обучающихся корректировать и развивать процесс мышления?
- А) да
 - Б) да, но не в полной мере
 - В) нет
12. Используете ли вы дополнительные упражнения по формированию процесса мышления у обучающегося?
- А) да
 - Б) используем, но не на каждом занятии
 - В) нет

13. Какие трудности может испытывает обучающийся выполняя задания мышление?
- А) быстро утомляется
 - Б) не понимает инструкции к заданию
 - В) низкая работоспособность
14. Как реализуются мероприятия по коррекции мышления?
- А) в процессе учебной деятельности
 - Б) во внеурочное время, на занятиях у психолога
 - В) не реализуются
15. Какие трудности вы испытываете при подготовке материала по процессу мышления?
- А) занимает много времени
 - Б) трудности в понимании возрастных и индивидуальных особенностях ребенка
 - В) трудностей не испытывается

Спасибо за участие в анкетировании!

Диагностический инструментарий к методике «Исследование словесно–логического мышления младших школьников»

Э.Ф. Замбацявичене (2019)

Задания 1-го субтеста

Закончи предложение. Какое слово из пяти подходит к приведенной части фразы?

1. У сапога всегда есть ... (шнурок, пряжка, подошва, ремешки, пуговицы).
2. В теплых краях живет... (медведь, олень, волк, верблюд, пингвин)
3. В году ... (24 месяца, 3 мес., 12 мес., 4 мес., 7 мес.)
4. Месяц зимы ... (сентябрь, октябрь, февраль, ноябрь, март)
5. В нашей стране не живет... (соловей, аист, синица, страус, скворец)
6. Отец старше своего сына... (редко, всегда, часто, никогда, иногда)
7. Время суток... (год, месяц, неделя, день, понедельник)
8. У дерева всегда есть... (листья, цветы, плоды, корень, тень)
9. Время года ... (август, осень, суббота, утро, каникулы)
10. Пассажирский транспорт... (комбайн, самосвал, автобус, экскаватор, тепловоз)

2-й субтест «Классификация, способность к обобщению»

Одно слово из пяти лишнее, его следует исключить. Какое слово надо исключить?

1. Тюльпан, лилия, фасоль, ромашка, фиалка
2. Река, озеро, море, мост, пруд
3. Кукла, прыгалка, песок, мяч, юла
4. Стол, ковер, кресло, кровать, табурет
5. Тополь, береза, орешник, липа, осина
6. Курица, петух, орел, гусь, индюк
7. Окружность, треугольник, четырехугольник, указка, квадрат
8. Саша, Витя, Стасик, Петров, Коля
9. Число, деление, сложение, вычитание, умножение
10. Веселый, быстрый, грустный, вкусный, осторожный

3-й субтест «Умозаключение по аналогии»

Подбери из пяти слов, написанных под чертой, одно слово, которое подходило бы к слову «гвоздика» так же, как слово «овощ» - к слову «огурец».

1. Огурец - Овощ
Гвоздика - ? (Сорняк, роса, садик, цветок, земля)
2. Огород - Морковь
Сад - ? (Забор, грибы, яблоня, колодец, скамейка)
3. Учитель - Ученик
Врач - ? (Очки, больница, палата, больной, лекарство)
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)

4-й субтест «Обобщение»

Найди подходящее для этих двух слов обобщающее понятие. Как это можно назвать вместе, одним словом?

- | | |
|------------------------|------------------------|
| 1. Окунь, карась... | 6. Шкаф, диван ... |
| 2. Метла, лопата... | 7. Июнь, июль ... |
| 3. Лето, зима... | 8. День, ночь... |
| 4. Огурец, помидор ... | 9. Слон, муравей ... |
| 5. Сирень, орешник .. | 10. Дерево, цветок ... |

Таблица 3 – Нормативные данные уровня развития мышления и мыслительных операций учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Исследование словесно–логического мышления младших школьников» Э.Ф. Замбацявичене (2019)

№	1 субтест	2 субтест	3 субтест	4 субтест
1	1.9	2.6	2.0	2.6
2	2.8	2.3	2.4	3.0
3	2.7	2.7	2.2	2.1
4	2.3	2.6	2.6	2.2
5	2.6	2.4	2.4	2.6
6	2.2	2.5	2.1	3.0
7	2.8	2.3	2.5	2.8
8	3.4	2.5	2.2	2.2
9	2.8	3.0	2.2	2.4
10	2.6	2.7	2.2	2.2

Обработка полученных данных. Прежде всего каждый правильный ответ оценивается определенным баллом, в зависимости от своей изначальной сложности.

Следующим шагом обработки является подсчет общей суммы баллов, полученных каждым школьником по каждому субтесту и всем четырем субтестам вместе. Данные по субтестам сравниваются с максимально возможным результатом, который составляет:

для 1 и 2 субтеста — 26 баллов;

для 3 субтеста — 23 балла;

для 4 субтеста — 25 баллов.

Общий балл сравнивается с максимально возможным баллом по данному тесту в целом (он составляет 100 баллов), и в соответствии с ним устанавливается уровень развития, словесно-логического мышления школьников:

100—75 баллов — высокий уровень развития; 74—50 баллов — средний уровень развития; 49—25 баллов — низкий уровень развития.

Диагностический инструментарий к методике «Выявление общих понятий» Н.Я. Семаго (2019)

1. Лес (почва, грибы, дерево, охотник, волк).
2. Сад (растения, садовник, собака, забор, земля).
3. Город (автомобиль, здание, толпа, улица, велосипед).
4. Сарай (сеновал, лошадь, крыша, скот, стены).
5. Больница (помещение, уколы, врач, градусник, больные).
6. Игра (карты, игроки, фишки, наказания, правила).
7. Война (самолеты, пушки, сражения, ружья, солдаты).
8. Книга (рисунки, рассказ, бумага, оглавление, текст).
9. Пение (звон, искусство, голос, аплодисменты, мелодия).
10. Куб (углы, чертеж, сторона, камень, дерево).
11. Чтение (глаза, книга, текст, очки, слово).
12. Деление (класс, делимое, карандаш, делитель, бумага).
13. Кольцо (диаметр, алмаз, проба, округлость, золото).
14. Газета (правда, происшествие, кроссворд, бумага, редактор).
15. Спорт (медаль, оркестр, состязание, победа, стадион).

Таблица 4 – Нормативные данные уровня развития мышления и мыслительных операций учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Выявление общих понятий» Н.Я. Семаго (2019)

1. почва, дерево	4.крыша, стены	7. сражения, солдаты	10. углы, сторона	13. округлость, диаметр
2. растения, земля	5.помещение, больные	8. бумага, текст	11. глаза, текст	14. редактор, бумага
3. здание, улица	6. игроки, правило	9. голос, мелодия	12. делимое, делитель	15. состязание, победа

Задание выполнено полностью правильно, если к нему подбирается оба(2) существенных признака, например, Лес - почва, дерево. Если подбирается только один существенный признак, то выполнено частично правильно.

**Иллюстративный материал к методике «Изучение скорости мышления»
Б.Д. Карвасарского (2004)**

Слова:

п-ра	д-р-во	п-и-а	п-сь-о
г-ра	з-м-к	р-ба	о-н-
п-ле	к-м-нь	ф-н-ш	з-о-ок
к-са	п-с-к	х-кк-й	к-ш-а
т-ло	с-ни	у-и-ель	ш-ш-а
р-ба	с-ол	к-р-ца	п-р-г
р-ка	ш-о-а	б-р-за	ш-п-а
п-ля	к-и-а	п-е-д	б-р-б-н
с-ло	с-л-це	с-ег	к-нь-и
м-ре	д-с-а	в-с-а	д-р-в-

Таблица 5 – Нормативные данные уровня развития мышления и скорости мыслительных операций учащихся младшего школьного возраста с ЗПР по методике «Изучение скорости мышления» Б.Д.Карвасарского (2004)

Количество слов	Уровень развития
25-30 слов	высокая скорость мышления
20-24 слова	хорошая скорость мышления
15-19 слов	средняя скорость мышления
10-14 слов	ниже средней
до 10 слов	инертное мышление

Таблица 6 – Сравнительные результаты изучения скорости мышления учащихся младшего школьного возраста с ЗПР (КГ) по методике «Изучение скорости мышления» Б.Д. Карвасарского (2004)

№	Ф.И. учащегося	Класс	Количество слов
1.	Б. Александр	4 «А»	28
2.	В. Михаил	4 «А»	18
3.	В. Максим	4 «А»	25
4.	Д. Артем	4 «А»	22
5.	К. Алексей	4 «А»	20
6.	К. Леонид	4 «А»	28
7.	К. Александр	4 «А»	26
8.	М. Екатерина	4 «А»	6
9.	М.Василий	4 «А»	25
10.	П. Василиса	4 «А»	11

Таблица 7 – Сравнительные результаты изучения скорости мышления учащихся младшего школьного возраста с ЗПР (ЭГ) по методике «Изучение скорости мышления» Б.Д. Карвасарского (2004)

№	Ф.И. учащегося	Класс	Количество слов
1.	Б. Кира	4 «Б»	10
2.	Г. Матвей	4 «Б»	29
3.	З. Степан	4 «Б»	27
4.	М. Матвей	4 «Б»	17
5.	П. Ярослав	4 «Б»	11
6.	С. Матвей	4 «Б»	20
7.	С. Кирилл	4 «Б»	16
8.	С. Артем	4 «Б»	17
9.	У. Гулиза	4 «Б»	20
10.	Ш. Татьяна	4 «Б»	24

Таблица 8 – Сравнительные результаты изучения мышления младшего школьного возраста с ЗПР (КГ) по методике «Выявление общих понятий»

Н.Я. Семаго (2019)

№	Ф.И. учащегося	Класс	Выполнено правильно	Частично правильно
1.	Б. Александр	4 «А»	4	7
2.	В. Михаил	4 «А»	5	5
3.	В. Максим	4 «А»	11	4
4.	Д. Артем	4 «А»	7	6
5.	К. Алексей	4 «А»	6	5
6.	К. Леонид	4 «А»	5	8
7.	К. Александр	4 «А»	7	6
8.	М. Екатерина	4 «А»	7	6
9.	М.Василий	4 «А»	12	3
10.	П. Василиса	4 «А»	4	8

Таблица 9 – Сравнительные результаты изучения мышления младшего школьного возраста с ЗПР (ЭГ) по методике «Выявление общих понятий»

Н.Я. Семаго (2019)

№	Ф.И. учащегося	Класс	Выполнено правильно	Частично правильно
1.	Б. Кира	4 «Б»	3	5
2.	Г. Матвей	4 «Б»	12	2
3.	З. Степан	4 «Б»	10	2
4.	М. Матвей	4 «Б»	6	2
5.	П. Ярослав	4 «Б»	6	3
6.	С. Матвей	4 «Б»	8	3
7.	С. Кирилл	4 «Б»	5	5
8.	С. Артем	4 «Б»	4	10
9.	У. Гулиза	4 «Б»	4	6
10.	Ш. Татьяна	4 «Б»	5	4

Таблица 10 – Сравнительные результаты изучения мышления учащихся младшего школьного возраста с ЗПР (КГ) по методике «Исследование словесно–логического мышления младших школьников»

Э.Ф. Замбацявичене (2019)

№	Ф.И. учащегося	Класс	1 субтест	2 субтест	3 субтест	4 субтест	Общ. балл
1.	Б. Александр	4 «А»	17	25	20	15	77
2.	В. Михаил	4 «А»	20	20	15	20	75
3.	В. Максим	4 «А»	23	25	18	21	87
4.	Д. Артем	4 «А»	26	23	23	20	92
5.	К. Алексей	4 «А»	20	15	9	15	59
6.	К. Леонид	4 «А»	14	19	9	20	62
7.	К.Александр	4 «А»	19	18	20	25	82
8.	М.Екатерина	4 «А»	9	17	14	7	47
9.	М. Василий	4 «А»	23	26	17	22	88
10.	П. Василиса	4 «А»	15	18	16	20	69

Таблица 11 – Сравнительные результаты изучения мышления учащихся младшего школьного возраста с ЗПР (ЭГ) по методике «Исследование словесно–логического мышления младших школьников» Э.Ф. Замбацявичене (2019)

№	Ф.И. учащегося	Класс	1 субтест	2 субтест	3 субтест	4 субтест	Общ.балл
1.	Б. Кира	4 «Б»	17	15	15	17	64
2.	Г. Матвей	4 «Б»	23	18	20	25	86
3.	З. Степан	4 «Б»	20	15	17	19	71
4.	М. Матвей	4 «Б»	17	20	20	25	82
5.	П. Ярослав	4 «Б»	7	9	9	18	43
6.	С. Матвей	4 «Б»	15	18	20	20	73
7.	С. Кирилл	4 «Б»	19	20	15	7	61
8.	С. Артем	4 «Б»	18	16	15	21	70
9.	У. Гулиза	4 «Б»	20	18	10	20	68
10.	Ш. Татьяна	4 «Б»	17	23	20	7	67

Таблица 12 – Результаты изучения скорости мыслительных процессов учащихся младшего школьного возраста с ЗПР (ЖГ) по методике «Изучение скорости мышления» Б.Д. Карвасарского (2004) (Контрольный эксперимент)

№	Ф.И. учащегося	Класс	Количество слов
1.	Б. Александр	4 «А»	27
2.	В. Михаил	4 «А»	18
3.	В. Максим	4 «А»	25
4.	Д. Артем	4 «А»	22
5.	К. Алексей	4 «А»	20
6.	К. Леонид	4 «А»	27
7.	К. Александр	4 «А»	26
8.	М. Екатерина	4 «А»	10
9.	М.Василий	4 «А»	25
10.	П. Василиса	4 «А»	11

Таблица 13 – Результаты изучения скорости мыслительных процессов учащихся младшего школьного возраста с ЗПР (ЭГ) по методике «Изучение скорости мышления» Б.Д. Карвасарского (2004) (Контрольный эксперимент)

№	Ф.И. учащегося	Класс	Количество слов
1.	Б. Кира	4 «Б»	12
2.	Г. Матвей	4 «Б»	29
3.	З. Степан	4 «Б»	27
4.	М. Матвей	4 «Б»	17
5.	П. Ярослав	4 «Б»	13
6.	С. Матвей	4 «Б»	21
7.	С. Кирилл	4 «Б»	16
8.	С. Артем	4 «Б»	20
9.	У. Гулиза	4 «Б»	20
10.	Ш. Татьяна	4 «Б»	24

Таблица 14 – Результаты изучения уровня сформированности операций обобщения и анализа учащихся младшего школьного возраста с ЗПР (КГ) после эксперимента по методике «Выявление общих понятий» Н.Я.Семаго (2019) (Контрольный эксперимент)

№	Ф.И. учащегося	Класс	Выполнено правильно	Частично правильно
1.	Б. Александр	4 «А»	4	7
2.	В. Михаил	4 «А»	5	5
3.	В. Максим	4 «А»	11	4
4.	Д. Артем	4 «А»	7	6
5.	К. Алексей	4 «А»	6	5
6.	К. Леонид	4 «А»	5	8
7.	К. Александр	4 «А»	10	5
8.	М. Екатерина	4 «А»	7	6
9.	М. Василий	4 «А»	12	3
10.	П. Василиса	4 «А»	4	8

Таблица 15 – Результаты изучения уровня сформированности операций обобщения и анализа учащихся младшего школьного возраста с ЗПР (ЭГ) после эксперимента по методике «Выявление общих понятий» Н.Я.Семаго (2019) (Контрольный эксперимент)

№	Ф.И. учащегося	Класс	Выполнено правильно	Частично правильно
1.	Б. Кира	4 «Б»	3	5
2.	Г. Матвей	4 «Б»	12	2
3.	З. Степан	4 «Б»	10	2
4.	М. Матвей	4 «Б»	8	3
5.	П. Ярослав	4 «Б»	7	4
6.	С. Матвей	4 «Б»	10	3
7.	С. Кирилл	4 «Б»	5	5
8.	С. Артем	4 «Б»	6	8
9.	У. Гулиза	4 «Б»	5	7
10.	Ш. Татьяна	4 «Б»	5	6

**Таблица 16 – Результаты изучения мышления младшего школьного
возраста с ЗПР (КГ) по методике «Исследование словесно–логического
мышления младших школьников» Э.Ф. Замбацявичене (2019)
(Контрольный эксперимент)**

№	Ф.И. учащегося	Класс	1 субтест	2 субтест	3 субтест	4 субтест	Общ.балл
1.	Б. Александр	4 «А»	17	23	20	15	75
2.	В. Михаил	4 «А»	20	20	15	22	77
3.	В. Максим	4 «А»	23	25	18	21	87
4.	Д. Артем	4 «А»	24	23	23	20	90
5.	К. Алексей	4 «А»	20	15	11	15	61
6.	К. Леонид	4 «А»	14	17	8	20	59
7.	К. Александр	4 «А»	19	19	20	25	83
8.	М.Екатерина	4 «А»	11	17	14	11	53
9.	М.Василий	4 «А»	23	26	19	22	90
10.	П. Василиса	4 «А»	15	18	16	20	69

**Таблица 17 – Результаты изучения мышления младшего школьного
возраста с ЗПР (ЭГ) по методике «Исследование словесно–логического
мышления младших школьников» Э.Ф. Замбацявичене (2019)
(Контрольный эксперимент)**

№	Ф.И. учащегося	Класс	1 субтест	2 субтест	3 субтест	4 субтест	Общ. балл
1.	Б. Кира	4 «Б»	17	17	15	17	66
2.	Г. Матвей	4 «Б»	23	18	20	25	86
3.	З. Степан	4 «Б»	21	15	18	21	75
4.	М. Матвей	4 «Б»	17	20	20	25	82
5.	П. Ярослав	4 «Б»	12	11	11	20	54
6.	С. Матвей	4 «Б»	15	18	20	20	73
7.	С. Кирилл	4 «Б»	20	20	17	15	72
8.	С. Артем	4 «Б»	18	16	17	21	72
9.	У. Гулиза	4 «Б»	22	20	18	20	80
10.	Ш. Татьяна	4 «Б»	17	23	20	17	77