

УДК 159.9.072

*Коррекционная психология*

## **СТРУКТУРНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ: ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

**Куимова Н.Н., Алексеева С.В.**

Рассматривается психологический подход к диагностике самостоятельности мышления младших школьников с задержкой психического развития как одного из ведущих компонентов общей способности к учению (обучаемости). Предлагается авторская методика определения структурных показателей обучаемости с позиции теории Л.С.Выготского о зонах развития. Авторы предлагают рассматривать структуру диагностических показателей самостоятельности мышления для младшего школьного возраста в аспекте критериально-ориентированного подхода изучения психических свойств, на основе которого и сконструирована авторская методика. Система критериальных показателей по каждому структурному компоненту позволяет выделить уровни оценки сформированности самостоятельности мышления младших школьников в диапазоне от возрастной нормы до выраженных форм задержки психического развития. Представлены результаты диагностики, свидетельствующие о диагностической ценности выделенных показателей и качественном своеобразии проявления самостоятельности мышления у младших школьников с ЗПР в сравнении со сверстниками, не имеющими подобных нарушений.

Ключевые слова: самостоятельность мышления, младшие школьники с задержкой психического развития, критериально-ориентированный подход, зоны психического развития

## **STRUCTURAL AND SUBSTANTIVE CHARACTERISTICS INDEPENDENCE OF THOUGHT OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN WITH MENTAL RETARDATION: DIAGNOSTIC ASPECTS**

**Kuimova N.N., Alekseeva S.V.**

We consider the psychological approach to the diagnosis of independence of thinking of junior schoolchildren with a delay of mental development as a leading component of the overall aptitude for learning (learning). The author's method presented determining the structural indicators of learning from the perspective of the theory of Vygotsky on the development zones. The author proposes to consider the structure of the diagnostic indicators for the independent thinking of primary school age in terms of criterion-based approach the study of mental properties on the basis of which the author designed a technique. System performance criterion for each structural component allows you to select levels of evaluation of formation of independent thinking of younger schoolboys in the range of age norms to severe forms of mental retardation. The results of the diagnosis, evidence of the diagnostic value of the selected indicators and qualitative features of manifestation of independence of thinking at younger schoolboys with mental retardation compared with their peers who do not have similar violations.

Keywords: independent thinking, junior high school students with mental retardation, criterion-based approach, areas of mental development

### **Введение**

Проблема развития потенциальных возможностей детей, имеющих ограниченные возможности здоровья долгое время не теряет своей актуальности, поскольку поиск оптимальных способов организации такого развития – задача междисциплинарная, требующая усилий специалистов медицинского, психологического, педагогического,

правового и других профилей. Психологический аспект этой проблемы связан с выявлением тех психических механизмов, которые имеют потенциал развития, и могут значительно оптимизировать продвижение ребенка в обучении. Активное развитие классических психологических исследований в этом направлении связано с работами ученых 20 века [4], [7], [8].

Однако, эти исследования не преследовали цель выяснить значение того или иного структурного показателя обучаемости с точки зрения его диагностической ценности и возможности через коррекцию одного звена воздействовать на обучаемость в целом. Учеными подчеркивается, что ядром обучаемости, как общей способности к учению, выступает такое мышление, специфика которого заключается в возможности более или менее самостоятельного (в зависимости от типа дизонтогенеза) открытия новых знаний, их приобретения при этом самостоятельность ума обеспечивает активный поиск новых знаний, новых путей решения проблемы, особую «чувствительность» к минимальной помощи, если человек вынужден к ней прибегнуть, зайдя при решении в тупик [8].

Эти идеи можно признать ключевыми для исследования психологических механизмов развития обучаемости у детей с задержкой психического развития (ЗПР), прежде всего на начальном этапе их обучения – в младшем школьном возрасте.

Наш подход к пониманию самостоятельности мышления ребенка базируется на теоретических положениях, выдвинутых Л.С.Выготским и развитых позднее Д.Б.Элькониним о соотношении обучения и развития. Д.Б.Эльконин указывал, что самостоятельная деятельность учащихся несет очень важную функцию в процессе отработки уже возникших образований, но не в процессе первоначального открытия их подлинного смысла. Для развития ведущей формой будет такое обучение, которое осуществляется при сотрудничестве и под руководством взрослого, знающего и постоянно расширяющего зону актуального и зону ближайшего развития ребенка. У детей с ЗПР особенно велика потребность в помощи взрослого, учителя, который является для них помощником в овладении навыками самостоятельной деятельности [13].

Необходимо признать, что в практике работы с детьми в этом направлении существует много проблем, как в организационно-технологическом плане, так и в теоретико-прикладном.

Знание особенностей и возможностей развития мыслительной деятельности младших школьников с ЗПР позволяет прогнозировать процесс развития самостоятельности мышления этой категории детей. Однако, для более полного изучения этого качества и определения путей и средств целенаправленного его формирования необходимо определить сущность, структурные показатели самостоятельности мышления, специфику становления у детей младшего школьного возраста с ЗПР.

Самостоятельность мышления рассматривается психологами с разных позиций в зависимости от того, какие признаки этого качества выделяются как центральные: поисковая активность и самостоятельность при выполнении мыслительных операций [9], мотивационная готовность, активность и способность личности отстаивать свои убеждения [10], саморегуляция в процессе выполнения деятельности [11], способность к самостоятельному целеполаганию и планированию своих действий [12], критичность и самоконтроль [2].

Однако, поскольку данных о конкретных экспериментальных исследованиях самостоятельности мышления младших школьников с ЗПР очень мало, то эта проблема продолжает оставаться в коррекционной психологии одной из малоразработанных.

### **Материалы и методы**

Мы рассматриваем самостоятельность мышления как интегративное качество личности, для анализа которого необходимо учитывать особенности личностных образований (мотивационной сферы, воли, собственно мышления).

Чувствительность к помощи, способность принимать и адекватно ее использовать является важным диагностическим показателем развития ребенка с ЗПР. При невозможности самостоятельного решения задачи различия в продуктивном мышлении проявляются в возможности детей с ЗПР принять помощь взрослого и адекватно перенести усвоенное на решение новой задачи. Кроме того, появляется возможность дифференцировать детей по специфике их мышления именно по показателю восприимчивости к помощи и возможности переноса. В связи с этим учет этих качеств при оценке мыслительной деятельности ребенка и включение их в структуру способности к самостоятельному мышлению является необходимым.

Таким образом, анализ содержания изучаемого понятия и психологических исследований, выполненных в этом направлении, позволяют сделать вывод о том, что самостоятельность мышления в младшем школьном возрасте имеет специфические проявления в зависимости от степени и вида имеющихся нарушений развития, при этом важно ориентироваться на следующие показатели его развития в этом возрасте:

1. Мыслительная активность ребенка, выражающаяся в стремлении к самостоятельному поиску способа решения, в готовности принять и разрешить проблемную задачу.
2. Способность ребенка к самостоятельному решению мыслительных задач, соответствующих зоне его актуального развития.
3. Восприимчивость ребенка к помощи взрослого при выполнении задания, которое соответствует зоне его ближайшего развития.

4. Способность к самостоятельному переносу ранее усвоенного знания, умственного действия на новое задание.

Данные показатели мы считаем важными возрастными критериями наличия способности к самостоятельному мышлению, как у младших школьников, развивающихся в норме, так и с задержкой психического развития. Таким образом, формирующаяся в младшем школьном возрасте самостоятельность мышления рассматривается нами и как качество мышления, и как один из важнейших показателей обучаемости. С этих позиций мы считаем необходимым диагностировать и формировать самостоятельности мышления в младшем школьном возрасте, учитывая уровень актуального и ближайшего развития.

Диагностика выделенных структурных показателей позволит определить наличный уровень самостоятельности мышления и потенциальные возможности его развития, что является необходимым для коррекции интеллектуального развития младших школьников с ЗПР.

Для диагностики самостоятельности мышления мы использовали критериально-ориентированный подход при оценке особенностей изучаемого качества у детей с ЗПР: диагностика самостоятельности мышления основывалась на изучении специфики проявления выделенных структурных показателей этого качества. С целью оценки сформированности каждого структурного компонента самостоятельности мышления нами были детально разработаны диагностические критерии. Совокупность данных по всем критериям позволила определить уровни развития самостоятельности мышления у детей.

При отборе диагностического и коррекционного содержания мы ориентировались на проблемный материал, на базе которого можно было получить данные для качественной характеристики всех показателей изучаемого качества.

В диагностической части исследования (констатирующий эксперимент) проблема ставилась перед детьми в форме специально созданной ситуации поиска закономерности расположения фигур и нахождения недостающих признаков. Диагностические занятия с детьми включали ряд последовательных этапов, на каждом из которых оценивался уровень развития каждого показателя самостоятельности мышления у ребенка.

В нашем эксперименте участвовали дети с ЗПР – учащиеся 4 классов школы-интерната для детей с ЗПР, а также ученики 4 класса общеобразовательной школы г. Нижнего Новгорода. Всего в исследовании принимали участие 75 младших школьников – 49 детей с диагнозом «задержка психического развития» и 26 ребят с нормальным развитием.

Изучение самостоятельности мышления младших школьников предполагало диагностику зоны актуального развития (ЗАР) и зоны ближайшего развития (ЗБР). С этой целью детям предлагалось задание, в форме упорядоченной закономерности геометрических фигур, отличающихся двумя признаками (цветом и формой). Каждому ребенку задание

предъявлялось в 3-х вариантах (с модификацией фигур), соответствующих трем уровням анализа: практически-действенному (материальный уровень), перцептивно-речевому (перцептивно-речевой уровень), умственному (вербальный уровень).

Это задание по степени сложности доступно детям 9 лет, развивающимся в норме. Для младших школьников с ЗПР оно может представлять определенные трудности, именно поэтому является диагностически ценным, позволяя определить зоны актуального и ближайшего развития.

Выполняя задание на материальном уровне, ребенок должен был искать недостающую фигуру, выделяя и рисуя признаки (цвет и форму) каждой из данных. Установив «недостающий» цвет и «недостающую» форму, он называл признаки искомой фигуры, а затем находил ее среди запасных.

Если ребенок самостоятельно справлялся с заданием на этом уровне, что свидетельствовало о том, что операции анализа, сравнения и обобщения на материальном уровне находятся в зоне его актуального развития (ЗАР), то затем ему предлагалось аналогичное задание для решения на перцептивно-речевом уровне. Ребенок должен был назвать признаки каждой фигуры (допускалось трогать, ощупывать фигуру), сравнить их в плане сходства и отличия, назвать признаки недостающей фигуры и выбрать ее из дополнительных. Если и это задание испытуемый выполнял самостоятельно, то это означало, что основные мыслительные операции у него сформированы (являются актуальными) и на перцептивно-речевом уровне.

После этого ребенку давалось задание, где предлагалось только на основе размышления отыскать среди дополнительных недостающую фигуру. Затем ребенка спрашивали, почему он выбрал именно эту фигуру, т. е. необходимо было рассказать о способе анализа и сделать заключение о необходимости фигуры именно с этими признаками. Задание считалось выполненным правильно и самостоятельно, если испытуемый осознанно и последовательно без помощи взрослого рассказывал об алгоритме действия. Если ребенок справлялся с заданием и на этом уровне, оно усложнялось по количеству и качеству существенных признаков до тех пор, пока не требовалась помощь взрослого.

В том случае, если на каком-либо из уровней ребенок затруднялся в самостоятельном выполнении задания и ему требовалась помощь содержательного характера (отыскание признака, сопоставление признаков, выделение искомого), а после ее оказания он продолжал деятельность и справлялся с ней, мы отмечали этот уровень выполнения задания как первый критерий, указывающий на зону ближайшего развития (ЗБР).

Вторым критерием мы считали динамику смены этих уровней. Например, длительная отработка действия на перцептивно-речевом уровне с помощью взрослого говорила о том,

что выполнение действия на этом уровне недоступно ребенку в его самостоятельной деятельности и, следовательно, характеризует ЗБР.

Если испытуемому требовалась помощь при последовательном решении трех и более задач на одном уровне, мы полагали, что этот уровень характеризует его ЗБР, следовательно, предшествующий ему, на котором он работает самостоятельно, указывает на ЗАР.

Таким образом, в этой части исследования мы реализовали 2 частные задачи: определяли зоны актуального и ближайшего развития наших испытуемых и диагностировали способность ребенка к самостоятельному выполнению мыслительных задач, соответствующих ЗАР.

Для диагностики 3-его структурного показателя – восприимчивости ребенка к помощи при выполнении задания, соответствующего зоне ближайшего развития, - мы использовали адаптированный нами вариант обучающего эксперимента А.Я.Ивановой. С целью диагностики изучаемого показателя испытуемому предъявлялись задания на том уровне, который соответствовал его ЗБР.

В качестве заданий мы использовали ряд (набор) объектов, среди которых нужно было найти и исключить неподходящий к этому ряду, а вместо него дополнить ряд нужным объектом. Среди признаков, по которым производилось обобщение, один являлся внешним (цвет), а другой - внутренним (принадлежность к роду предметов). Таким образом, для решения каждой задачи ребенку необходимо было использовать те же мыслительные операции, что и в предварительной части исследования.

С целью прослеживания условий, необходимых для более полного осознания ребенком способа действия в процессе обучающего эксперимента задание предъявлялось ему в трех вариантах: конкретно-материализованном, абстрактно-материализованном, вербальном. Начиная с первого момента затруднения испытуемого в выполнении задания ему оказывалась пошаговая помощь экспериментатора.

Для диагностики способности ребенка к самостоятельному переносу усвоенного способа действия (IV показатель), испытуемому предлагалось выполнить три варианта заданий, аналогичных тем, которые он выполнял в ходе обучающего эксперимента. Никакой помощи на этом этапе ребенку не оказывалось.

Диагностика I показателя самостоятельности мышления – мыслительной активности и стремления к самостоятельному поиску способа решения задачи – являлась частью каждого из рассмотренных этапов и оценивался нами по специальным критериям.

Таким образом, каждый из показателей самостоятельности мышления имел качественную и количественную систему оценки.

## **Результаты исследования**

Проведенное изучение самостоятельности мышления младших школьников с ЗПР в сравнении с нормально развивающимися сверстниками, показало следующие результаты:

- На протяжении обучения в 4 классах у младших школьников с ЗПР существенного развития самостоятельности мышления не произошло (даже несмотря на то, что дети обучались в специальной школе для детей с ЗПР). Наиболее характерным для испытуемых с ЗПР явился III уровень изучаемого качества, то есть мышление детей характеризуется следующим образом: ориентировка на проблемную ситуацию у ребенка в целом пассивная, хотя эпизодическая мыслительная активность может проявляться. При выполнении задания в зоне актуального развития требуется эмоциональная стимуляция взрослого. В зоне ближайшего развития количество шагов помощи на каждом этапе от 3 до 5. Общий способ действия самостоятельно сформулировать ребенок не может. Перенос, как правило, интуитивный. К продолжению деятельности может относиться по-разному, но чаще индифферентно.

- Для младших школьников с нормальным развитием наиболее характерными оказались I-II уровни самостоятельности мышления (что соответствует возрастной норме развития этого качества). Эти дети проявляли активную ориентировку в предлагаемой ситуации. На уровне зоны актуального развития все задания выполняли правильно, самостоятельно. При решении задач в зоне актуального развития им требовалось до 4 шагов помощи. Общий способ действия формулировали самостоятельно или частично с помощью взрослого. К продолжению деятельности относятся, как правило, положительно.

- Проявились следующие особенности поведения и мышления у младших школьников с ЗПР: ситуативный характер познавательной активности, потребность в эмоциональной стимуляции и поощрении в процессе деятельности, потребность в постоянной помощи взрослого и относительно высокая восприимчивость к этой помощи, преобладание интуитивного компонента в мышлении.

### **Обсуждение и заключение**

Принципиальные теоретические положения, апробированные в нашей методике, и полученные фактические материалы позволили разработать программу коррекции самостоятельности мышления у младших школьников с ЗПР. Разработанная и апробированная нами программа диагностики и формирования самостоятельности мышления, на наш взгляд, может быть использована в процессе учебной деятельности младших школьников с ЗПР как в условиях специального обучения, так и в обычных условиях общеобразовательной школы при необходимой квалификации психологов и педагогов.

## Список использованных источников

1. Бабкина, Н. В. Формирование саморегуляции познавательной деятельности у детей с ЗПР в различных условиях обучения / Н. В. Бабкина // Дефектология. 2003. № 6. С.46 - 50.
2. Вильшанская, А. Д. Условия формирования приёмов умственной деятельности у младших школьников с ЗПР / А. Д. Вильшанская // Дефектология. 2005. № 2. С. 57 -65.
3. Гримовская Л.М. Развитие познавательных способностей детей в проектной деятельности по экологической тематике // Вестник Мининского университета. 2020. Т. 8. № 2 (31). С. 6.
4. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей / Под ред. С.Г. Шевченко. – М.: АРКТИ, 2001. 224 с.
5. Егорова Т.В. Особенности памяти и мышления младших школьников, отстающих в развитии / Т.В.Егорова. – М.: Педагогика, 1973. 152 с.
6. Заширинская, О.В. Психология детей с задержкой психического развития / О.В.Заширинская. - СПб.: Речь, 2007. 168 с.
7. Отстающие в учении школьники (Проблемы психического развития) / под ред. З.И. Калмыковой, И.Ю. Кулагиной. - М.: Педагогика, 1986. 208 с.
8. Калмыкова, З.И. Продуктивное мышление как основа обучаемости / З.И.Калмыкова. - М.: Педагогика. 1981. 200 с.
9. Куимова Н.Н., Бессольнова А.С. Психолого-педагогические методы выявления детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра // Нижегородский психологический альманах. 2022. №1; URL: [psykaf417.esrae.ru/35-344](https://psykaf417.esrae.ru/35-344) (дата обращения: 12.01.2023)
10. Кручинин, В. А. Личностный потенциал развития адаптивности младшего подростка при переходе в основную школу / В. А. Кручинин, Н. Н. Куимова, И. А. Иванова // Вестник Мининского университета. 2016. №2(15). С.29. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26471298> (дата обращения: 12.01.2023)
11. Матюшкин, А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / М.И.Матюшкин. - М.: Просвещение. 1997. 240 с.
12. Ростовецкая Л.А. Самостоятельность личности в познании и общении. Ростов-на-Дону, 1975. - 265 с.
13. Шамарина, Е. В. Развитие мышления младших школьников с задержкой психического развития средствами математики / Шамарина Е.В., Тарасова О.В. // Коррекционная педагогика. 2004. № 2(4). С. 42 -47.
14. Эльконин, Д.Б. Психология обучения младшего школьника / Д.Б.Эльконин // Избранные психологические труды. - М.: Педагогика. - 1989. - С 220-257.



**Куимова Наталья Николаевна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры практической психологии, НГПУ им. К.Минина, телефон: +79036096130, e-mail: [kuimova\\_nataliy@mail.ru](mailto:kuimova_nataliy@mail.ru), тел. 89036096130

Алексеева Светлана Владимировна, магистрант факультета психологии и педагогики, НГПУ им. К.Минина, Нижний Новгород, Российская Федерация, e-mail: [alekssveta90@gmail.com](mailto:alekssveta90@gmail.com), тел.89200103668

---

**Kuimova Natalia Nikolaevna**, PHD of Psychologi, docent the Department of Practical Psychology, NSPU named after K. Minin, Nizhny Novgorod, Russian Federation, phone: +79036096130, e-mail: [kuimova\\_nataliy@mail.ru](mailto:kuimova_nataliy@mail.ru), тел. 89036096130

**Alekseeva Svetlana Vladimirovna**, master student of the Faculty of Psychology and Pedagogy, NSPU named after K. Minin, Nizhny Novgorod, Russian Federation, e-mail: [alekssveta90@gmail.com](mailto:alekssveta90@gmail.com), тел.89200103668

---

*Коррекционная психология*

9 стр.