

УДК 376.3:159.922.7

*Зотова Е.П.,
магистрант,*

*2 курс, Институт социальной и коррекционной педагогики
Волгоградский государственный социально-педагогический университет*

Россия, г. Волгоград

*Научный руководитель: Лапп Е.А.,
кандидат педагогических наук*

*Доцент кафедры дошкольного, начального и специального образования
Азовский государственный педагогический университет*

Россия, г. Бердянск

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ МЫСЛИТЕЛЬНЫХ ОПЕРАЦИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА

***Аннотация:** В статье рассматриваются проблема формирования мыслительных операций у дошкольников с нарушениями интеллекта. Автор дает определение мышления и мыслительных операций. Рассматриваются особенности формирования каждой мыслительной операции у детей дошкольного возраста с нарушениями интеллекта. Описываются два основных подхода к рассмотрению процесса формирования мыслительных операций у дошкольников с нарушениями интеллекта.*

***Ключевые слова:** дошкольный возраст, дефектология, нарушения интеллекта, мышление, мыслительные операции.*

***Annotation:** This article examines the development of mental processes in preschool children with intellectual disabilities. The author defines thinking and mental processes. The development of each mental process in preschool children with intellectual disabilities is discussed. Two main approaches to understanding*

the development of mental processes in preschool children with intellectual disabilities are described.

Key words: *preschool age, defectology, intellectual disabilities, thinking, mental operations.*

Мышление – это обобщенное, опосредованное отражение окружающего мира и законов этого мира, самый высокий общественно обусловленный уровень процесса познания. [1] В процессе формирования мышления человек овладевает логическими операциями, которые в дальнейшем становятся его мыслительными операциями. К таким операциям исследователи относят анализ и синтез, сравнение и обобщение, абстрагирование и конкретизацию. Операции анализа и синтеза обеспечивают возможность изучения отдельных элементов предметов и явлений, а также их объединения в целостную структуру. Сравнение направлено на выявление сходств и различий между объектами, обобщение — на их группировку по общим признакам. Абстрагирование способствует выделению существенных свойств и отвлечению от несущественных, тогда как конкретизация позволяет обнаружить проявление общих характеристик в единичных объектах. Все операции мышления находятся во взаимосвязи и взаимно дополняют друг друга. [2]

Процесс формирования мыслительных операций у дошкольников с нарушениями интеллекта отличается специфическими особенностями. Интеллектуальные нарушения характеризуются замедленным или неполным психическим развитием, при котором в первую очередь страдают функции, определяющие общий уровень интеллектуальности, включая когнитивные, речевые, двигательные и социальные способности. [3]

У дошкольников с нарушениями интеллекта наблюдаются специфические отклонения в формировании мыслительных операций. Они проявляются в снижении уровня обобщения, нарушении способности к

анализу и синтезу, а также в трудностях абстрагирования. Из-за опоры на единичные наглядные образы дети с трудом выделяют существенные признаки и общие характеристики предметов. При решении задач они чаще прибегают к механическому запоминанию, а не к логическому осмыслению. Несформированность операции обобщения выражается в неспособности переносить усвоенный способ действия из одной ситуации в другую. При сравнении преобладает внимание к случайным и второстепенным признакам, различия выявляются легче, чем сходства. Слабость процессов обобщения приводит к тому, что ребёнку проще выучить правило или задачу, чем осознать их смысл; перенос знаний в практическую деятельность остаётся затруднённым. Неспособность абстрагироваться от конкретных деталей препятствует полноценному восприятию объективных свойств и закономерностей явлений, что снижает понимание окружающей действительности и усложняет процессы самоконтроля и регуляции поведения. [3]

Л.В. Кузнецова, описывая операции анализа у дошкольников с нарушениями интеллекта, отмечает неупорядоченность, бессистемность анализа, бедность и фрагментарность, невозможность выделить существенные признаки. При анализе изображения дошкольник с нарушениями интеллекта обращает внимание на части, которые выходят за контур фигуры, при этом без определенной последовательности. Даже в условиях помощи взрослого не наблюдается видимого обогащения операций анализа, существенные признаки выделяются с трудом. [1]

В.Г. Петрова и И.В. Белякова описывают мыслительные операции у дошкольников с нарушениями интеллекта и отмечают, что сформированность операций мышления напрямую зависит от уровня критичности мышления, способности ребёнка к самооценке и его личностных качеств. У детей дошкольного возраста с нарушениями интеллекта часто отсутствует мотивация к самосовершенствованию и

стремление контролировать собственные действия. Подобное состояние обусловлено сниженной критичностью, ограниченностью знаний и интеллектуальной пассивностью. При анализе и синтезе объектов дети с нарушениями интеллекта, как отмечают исследователи, нередко не замечают деталей, сходных с другими элементами, что свидетельствует о фрагментарности восприятия. Недостаточная сформированность аналитических способностей проявляется в непоследовательности разложения предмета на части: отдельные элементы могут быть пропущены или повторены несколько раз. Такой неполный анализ делает невозможным полноценный синтез и препятствует формированию целостного, адекватного образа предмета. [4]

Операции сравнения у дошкольников с нарушениями интеллекта изучал преимущественно И.М. Соловьев. Было выявлено, что в выделении и сопоставлении каких-либо предметов отсутствует последовательность. Изначально возможно правильное соотнесение одного или двух признаков, после этого называется какая-либо часть, несоответствующая сопоставлению. В итоге, операция сравнения неадекватна – схожие предметы определяются как различающиеся и наоборот. Операция сравнения может быть заменена на менее энергозатратную, например, на анализ одного из предметов, другой предмет при этом игнорируется. Также, после первого успешного шага в сравнении, дошкольник с нарушениями интеллекта может забыть о задании и начать описывать один объект. Недостаточная критичность мышления мешает контролю над мыслительными операциями. [4]

Снижение возможности операции обобщения является основным недостатком мыслительной деятельности дошкольников с нарушениями интеллекта. Им доступны только элементарные обобщения, а также обобщения в категориях, которые хорошо заучены; обобщения на базе малознакомого материала невозможны. Они характеризуются чрезмерной

широтой или, наоборот, узостью, опорой на несущественные, случайные, несоответствующие логике признаки. Затруднение вызывает также изменение привычного принципа обобщения, когда необходимо группировать объекты по новому критерию. Это происходит вследствие инертности нервных процессов. [4]

С.Я. Рубинштейн отмечает, что в научной литературе можно выделить две основные концепции, описывающие процесс формирования мыслительных операций у детей с нарушениями интеллекта. Первая, традиционная, утверждает, что такие дети способны усваивать мыслительные операции лишь на базовом уровне и не достигают высокого развития процессов абстрагирования, обобщения и отвлечения. Вторая концепция, предложенная Л. С. Выготским, основывается на разграничении первичных (ядерных) и вторичных, а также третичных проявлений интеллектуального недоразвития. Учёный рассматривал недоразвитие высших психических функций как вторичный, поддающийся коррекции синдром. Согласно его позиции, даже при наличии интеллектуальных нарушений дошкольник способен к развитию высших психических функций при создании соответствующих условий обучения и воспитания. [5]

Л. С. Выготский обращает внимание на важный аспект в понимании интеллектуальных нарушений и в проблеме формирования мыслительных операций у детей с такими особенностями. Учёный отмечал, что в его время дефектология в основном рассматривала нарушения интеллекта через призму дефицита — как недостаточность развития ребёнка, в том числе психического. В противоположность этому Л. С. Выготский исходил из принципа единства законов развития, действующих как у нормально развивающегося ребёнка, так и у ребёнка с интеллектуальными нарушениями. Из этого следует, что недостаточно развитые функции поддаются компенсации и могут замещаться другими, в том числе это относится и к мыслительным операциям. Так, несмотря на недоразвитость

операции абстрагирования, её формирование возможно при использовании адекватных методов обучения. Исследователь подчёркивал, что традиционная вспомогательная школа, приспосабливаясь к особенностям мышления ребёнка с нарушениями интеллекта, нередко ограничивает развитие абстрактного мышления. Избыточное использование наглядности способствует развитию конкретного мышления, но препятствует совершенствованию более сложных мыслительных операций. Поэтому, по мнению Л. С. Выготского, в процессе обучения и воспитания детей с интеллектуальными нарушениями необходимо целенаправленно и в доступной форме развивать способность к абстракции и через образование способствовать формированию мыслительных операций. [6]

Таким образом, можно заключить, что у дошкольников с нарушениями интеллекта мыслительные операции сформированы неполно и обладают рядом специфических особенностей. В целом их мышление характеризуется конкретностью, инертностью и недостаточной критичностью. Среди всех мыслительных операций — анализа, синтеза, сравнения, обобщения, абстрагирования и конкретизации — наименее развитыми являются абстрагирование и обобщение. Недостаточный уровень сформированности мыслительных операций в дошкольном возрасте препятствует полноценному осуществлению анализа и синтеза, затрудняет выделение главных и второстепенных признаков предметов, а также установление сходств, в то время как различия дети определяют значительно легче. Наиболее успешно дошкольники оперируют конкретными понятиями и выполняют мыслительные действия, опираясь преимущественно на зрительные, а не на воображаемые образы. Недостаточная критичность мышления затрудняет контроль за ходом мыслительных процессов. Мыслительные операции дошкольников с нарушениями интеллекта возможно сформировать только в ходе специальной коррекционно-педагогической работы.

Использованные источники:

1. Кузнецова Л. В. Основы специальной психологии: Учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / Под ред. Л. В. Кузнецовой. – М.: Изд. центр «Академия», 2002. – 480 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://pedlib.ru/Books/3/0031/index.shtml> (дата обращения: 10.04.2024)
2. Сосновский Б. А. Психология. – М.: Издательство «Питер», 2025. – 272 с.
3. Шипицына Л. М. Специальная психология / под ред. Л. М. Шипицыной. — М. : Юрайт, 2016. — 287 с. — Серия : Бакалавр. Академический курс. [Электронный ресурс]. URL: <https://urait.ru/book/speczialnaja-psihologija-229322> (дата обращения: 03.11.2024).
4. Петрова В.Г. Психология умственно отсталых школьников / В.Г. Петрова, И.В. Белякова. - Москва : Академия, 2002. - 160 с. [Электронный ресурс] URL: <https://sdo.mgaps.ru/books/K3/M5/file/4.pdf> (дата обращения: 16.09.2024).
5. Рубинштейн С. Я. Психология умственно отсталого школьника. - М.: Просвещение, 1986.-192 с. . [Электронный ресурс] URL: https://pedlib.ru/Books/3/0011/index.shtml?from_page=44 (дата обращения: 16.09.2024).
6. Выготский Л.С. Основы дефектологии. -- СПб.: Лань, 2003. - 654 с. - (Учебники для вузов. Специальная литература) [Электронный ресурс] URL: https://pedlib.ru/Books/1/0453/1_0453-141.shtml#book_page_top (дата обращения: 18.09.2024).