

СРАВНИТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ОСНОВНЫХ КАЧЕСТВ МЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТИ И ЗАДЕРЖКЕ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Кудрявцев В.А.¹, Каштанова С.Н.¹

¹ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный педагогический университет им. К.Минина Министерства образования России (Мининский университет)», Нижний Новгород, Россия (603950, Нижний Новгород, ГСП ул. Ульянова, д.1), e-mail: kudvol@yandex.ru

В статье рассматривается вопрос качественного своеобразия мыслительной деятельности детей с умственной отсталостью и задержкой психического развития в сравнении с нормативно развивающимися сверстниками. Отмечается особая роль персональных характеристик мышления, проявляющихся в так называемых «качествах ума» и влияющих на эффективность и продуктивность мыслительной деятельности как таковой и развития индивидуума в целом. Представлена программа экспериментального исследования индивидуально-психологических характеристик отдельных качеств мышления у дошкольников и младших школьников трёх исследовательских групп, составленных из учащихся общеобразовательных и специальных (коррекционных) образовательных учреждений с разным уровнем и темпом психического развития. Резюмируются итоги качественно-количественного анализа полученных экспериментальных данных, отражающих специфику и типологические особенности мыслительной деятельности детей с умственной отсталостью и задержкой психического развития.

Ключевые слова: умственная отсталость, задержка психического развития, качества мыслительной деятельности, гибкость мышления, критичность мышления, самостоятельность мышления, диагностика мыслительной деятельности.

COMPARATIVE SUMMARY OF THE KEY QUALITIES OF MENTAL ACTIVITY WITH MENTAL RETARDATION AND MENTAL RETARDATION

Kudryavtsev V.A.¹, Kashtanova S.N.¹

¹ Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after K.Minin (Minin's University), Nizhny Novgorod, GSP, street Ulyanov, 1), kudvol@yandex.ru

The article considers the question of manifesting thought for children with mental retardation and mental retardation in comparison with normative developing peers. The special role of the personal characteristics of thinking, manifested in the so-called "qualities of mind" and affecting the efficiency and productivity of mental activity as such and the development of the individual as a whole. Presents a program of experimental studies of individual psychological characteristics of the individual qualities of thinking in preschool and primary school three research groups composed of students of secondary and special (correctional) educational institutions with different levels and the rate of mental development. Summarizes the results of the qualitative and quantitative analysis of experimental data, reflecting the specificity and typological features of mental activity of children with mental retardation and mental retardation.

Keywords: mental retardation, mental retardation, quality of mental activity, flexibility of thinking, critical thinking, independent thinking, diagnosis of mental activity.

В сфере специальной педагогики и психологии проблема обучения и воспитания детей с нарушениями интеллектуального развития по-прежнему не теряет своей актуальности. Дети, относящиеся к этой категории, характеризуются очень выраженной вариативностью проявлений индивидуально-психологических особенностей в самых разных сферах деятельности. Учитывая особенности индивидуального развития и специфику

дизонтогенетического развития, обучение и воспитание детей с различными видами и формами отклонений в интеллектуальном развитии требует специального подхода [6].

Неоднородный состав детей, входящих в условно обозначаемую группу «дети с нарушениями интеллектуального развития», включающий в себя как умственно отсталых детей, так и учащихся с задержкой психического развития, определяет в качестве первоочередных задачу отграничения друг от друга этих категорий. Данная проблема определяется не только и не столько важностью диагностики и коррекции отклонений в развитии ребёнка, сколько необходимостью максимально-оптимальной реализации их потенциальных возможностей усвоению и дальнейшему использованию тех или иных знаний.

Стоит отметить, что мышление, как основополагающий элемент психосоциального развития, является одним из наиболее изученных в психологии процессов. Вместе с тем, именно мышление остаётся достаточно популярным предметом исследователей различных профессиональных сфер, что обусловлено в первую очередь изобилием всевозможных параметров, качеств и факторов [1].

Формирование самостоятельности мышления у школьников с нарушениями интеллектуального развития имеет большое значение как в плане гуманизации учебно-воспитательного процесса этих детей, так и в плане развития их индивидуальности. Наличие или недостаточное развитие определенных качеств ума во многом определены конституционально обусловленными нейродинамическими особенностями человека. Этими особенностями объясняются, в частности, такие нарушения мышления как недостаточная гибкость, тугоподвижность, стереотипность, формализм и т.д. В проявлениях персональных характеристик мышления велика роль приобретенного опыта, знаний, умений и навыков [7].

Специфика мыслительной деятельности умственно отсталых детей во многом обусловлена нарушением критичности их мышления, из-за чего школьники плохо контролируют правильность выполнения собственных действий, а также действий, исходящих от других детей и взрослых, и не испытывают при этом потребности проверить истинность полученных выводов и результатов [8]. Неумение оценивать верность своих мыслей и действий в соответствии с требованиями объективной реальности находит выражение в самых различных вариантах некритичности мышления, связанной с пассивностью восприятия, недифференцированностью представлений, ослаблением произвольной коррекции своих и чужих действий [6].

Специфика показателей критичности детей с умственной отсталостью во многом снижает не только продуктивность мыслительных процессов и самостоятельность их познавательной деятельности, но и отражается на особенностях их восприятия себя и

самооценки. Такие факторы как осознанность собственных действий, поведения и отношения к ситуациям общения, безразличие или наоборот эмоциональность в восприятии оценок окружающих и т.д., определяют неспособность детей адекватно оценивать свои личностные качества, свое поведение, деятельность, возможности. Особенности критичности мышления детей с умственной отсталостью являются во многом следствием их склонности к внушенным действиям, что не позволяет развивать творческие способности путем изменения процесса целеполагания, за счет внедрения в психическую сферу новых целей (как это должно происходить в условиях психического онтогенеза) [1].

По результатам исследования индивидуально-психологических особенностей мышления умственно отсталых учащихся с различными вариантами структуры дефекта Ю.Т. Матасов отмечает недоразвитие всех компонентов структуры мыслительной деятельности, и выделяет следующие общие недостатки: конкретность, низкий уровень обобщений, непоследовательность, нецеленаправленность, стереотипность, некритичность, негибкость, слабость регулирующей функции [7]. Учащиеся с различной структурой дефекта обнаруживают значимые различия лишь по параметру «интеллектуальная инициатива».

В сравнении с умственно отсталыми детьми младшие школьники с задержкой психического развития имеют значительно более широкие возможности в контексте общеинтеллектуального и личностного развития. Основные причины недостаточности мыслительной деятельности кроются, как правило, в незрелости мозговых структур, слабости интеллектуальных предпосылок, а также в типологических особенностях эмоционально-потребностной сферы, специфических чертах характера, неблагоприятных социальных условиях развития и т.д. Младшие школьники с задержкой психического развития, как правило, могут понять и принять общую цель задания, но испытывают известные трудности при реализации способа действия, при установлении скрытых отношений между предметами и явлениями окружающего мира [5].

Согласно исследованиям Т.А. Власовой, В.И. Лубовского, С.Г. Шевченко в числе основных закономерностей мыслительной деятельности детей с задержкой психического развития, отмечается отсутствие умения самостоятельно ставить задач, а так же низкий уровень готовности к решению поставленной задачи, в связи с недостаточной познавательной активностью [2, 3]. Т.В. Егорова подчеркивает, что недостаточный уровень сформированности мыслительной деятельности отчетливо проявляется на ориентировочном этапе [4]. Неумение ориентироваться в задании, анализировать его, обдумывать и планировать предстоящую работу приводит к многочисленным ошибкам.

При конструировании исследовательских методик учитывалась специфика детей с умственной отсталостью и задержкой психического развития в каждой из возрастных групп

детей, что обеспечивало адекватность понимания детьми задания. Методики на исследование критичности мышления были условно разделены на две серии: методики первой серии были направлены на исследование критичности как контролирующей функции и подобраны с учетом объективных факторов, влияющих на особенности проявлений критичности мышления детей с нарушенным психическим развитием. Таким факторами выступали: а) форма предъявления инструкции; б) форма предъявления стимульного материала – рисуночная и словесная; в) мера самостоятельности мыслительной деятельности – самостоятельное выполнение задания и совместная деятельность в условиях «помехи». В данную серию методик были включены: методика «Последовательные картинки», методика «Нелепицы» (для детей дошкольного и младшего школьного возраста), задание «Вопросы-шутки» (для детей старшего школьного возраста). Несмотря на разный ход выполнения методики «Нелепицы» для детей дошкольного, младшего и старшего школьного возраста, все они были направлены на выявление наблюдательности, эмоционального компонента критичности [9].

Методика «Последовательные картинки» направлена на выявление нарушений критичности мышления как критерия выраженности психического дефекта. Методика включает две серии картинок. Особенность методики состоит в том, что наряду с первой серией последовательных картинок, не содержащих какого-либо противоречия, присутствует вторая серия картинок, включающая в себя так называемые «картинку-артефакт», которая не соответствовала по смыслу единой сюжетной линии и в то же время по стилю и основным персонажам не отличаются от других картинок определенной серии. Кроме того, серия картинок №1, исключая противоречия, выполняется параллельно с экспериментатором в условиях помехи, а серия картинок №2, содержащая картинку-артефакт, - самостоятельно. Обязательным требованием является составление рассказа по картинкам. Кроме того была использована методика С.Д. Забрамной «Нелепицы» - для детей старшего школьного возраста и задание «Вопросы-шутки», которое включало десять вопросов, содержащих в себе скрытый смысл. «Вопросы-шутки» - это коротенькие и простые задачи шуточного, затаенного характера, для решения которых требуются не математические умения; а внимание и наблюдательность, умение обнаруживать скрытый смысл вопросов.

Цель второй серии методик – изучение подконтрольности мышления испытуемых. Внутренний механизм подконтрольности мышления связан с осознанием целей, средств регуляции собственной мыслительной деятельности и действия других.

В целях исследования сформированности подконтрольности была подобрана серия методик:

Методика «Лесенка», которая позволяет (в ходе индивидуальной беседы) выявить и уточнить особенности оценки по отношению к себе, к своим личностным качествам. Изучение особенностей проявления внушаемости осуществлялись на основе теста на внушаемость (А.С. Батышев, 1993), методика– «Начали!» Изучение индивидуально-психологических качеств старших школьников, обеспечивающих адекватность понимания межличностных взаимоотношений, основано на методике исследования социального интеллекта Дж. Гилфорда, адаптированной Е.С. Михайловой, и представленной заданием – «Ситуации общения» (Е.С. Михайлова, 1996). Данная методика включает в себя 2 субтеста, имеющих конкретное название и направленных на изучение определенных качеств и способностей. Для большей адекватности понимания сути предложенных заданий были адаптированы инструкции к субтестам, упрощены их названия и видоизменены некоторые персонажи [1].

Оценка показателя гибкости мышления детей дошкольного и младшего школьного возраста осуществлялась с помощью техники конструирования образа предмета по признакам. Испытуемому предъявляется набор разнообразных по тематике картинок с изображением хорошо известных детям предметов. По называемой совокупности определенных признаков учащемуся предлагается опознать и указать конкретный предмет среди предметов, изображенных на картинках.

Анализ результатов проводился на качественном уровне в зависимости от стиля принятия задания, количества названных признаков, от успешности выполнения при усложнении задания.

Изучение гибкости мышления умственно отсталых старших школьников и школьников с задержкой психического развития осуществлялось на основе методики "Соотношение пословиц и фраз" [1].

Экспериментальное исследование проводилось на площадках организаций партнёров кафедры специальной педагогики и психологии НГПУ им. К. Минина (МДОУ комбинированного вида № 417 Московского района г. Нижнего Новгорода, МДОУ комбинированного вида № 115 Московского района г. Нижнего Новгорода, МДОУ компенсирующего вида №203 Московского района г. Нижнего Новгорода, МОУ специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат VII вида № 10 и МОУ специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат VIII вида № 92 г. Нижнего Новгорода).

Основные группы составили 75 детей с умственной отсталостью (из них: 25 детей старшего дошкольного возраста, 25 учащихся 2-3 классов и 25 школьников 8-9 классов) и 75 детей с задержкой психического развития (из них: 25 детей старшего дошкольного возраста,

25 учащихся 2-3 классов и 25 школьников 8-9 классов). Тем самым в исследовании участвовали дети, находящиеся на 3 различных возрастных этапах онтогенеза: завершение дошкольного, младшего и старшего школьного возраста.

Анализируя полученные результаты по всем методикам в трех возрастных группах при умственной отсталости и задержке психического развития, направленных на изучение критичности, гибкости, самостоятельности мышления можно отметить, что наибольшие трудности при выполнении заданий отмечались у детей с умственной отсталостью во всех возрастных группах. У 88% дошкольников с умственной отсталостью наблюдалось большое количество внушенных действий, преобладала неадекватно завышенная самооценка. Умственно отсталые младшие школьники проявляли поверхностный интерес к заданию «Нелепицы», не проявляли эмоциональных реакций, в отличие от детей с задержкой психического развития, большая часть которых (60%, для сравнения: в группе школьников с умственной отсталостью таких учащихся было 36%) проявляла устойчивый познавательный интерес к выполнению, самостоятельно обнаружили все нелепости изображенного и смогли обосновать свои ответы. Для 60% умственно отсталых старших школьников оказалось доступным обнаружение допущенных ошибок в задании «Вопросы-шутки» при совместном с экспериментатором анализе, но сохранялась трудность их исправления. Учащиеся с задержкой психического развития при решении данного задания показали более высокие результаты.

Таким образом, дети с умственной отсталостью показали более низкие результаты при выполнении заданий. Это связано, прежде всего, со спецификой органического недоразвития, которая качественно влияет на характер взаимодействия ребёнка с проблемной ситуацией (учебной задачей). У детей с задержкой психического развития отмечается более высокий уровень самостоятельности мышления, что обусловлено совокупностью ряда индивидуально-психологических свойств, таких, как достаточно высокий уровень работоспособности, относительная сохранность эмоционально-волевой сферы и личности в целом, что обеспечивает более высокий уровень понимания предлагаемых заданий и качество работы с ними.

У детей всех экспериментальных групп были обнаружены определенные возрастные сдвиги в становление основных качеств мышления: с возрастом у детей с умственной отсталостью происходили изменения в таких параметрах текущего контроля как понимание проблемной ситуации (это мы наблюдали при выполнении методики «Последовательные картинки», где большинство дошкольников (44%), не смогли расположить картинки в нужной последовательности и выявить противоречия; младшие школьники (48%) и старшие школьники (52%) более осознанно выполняли задания, и с помощью экспериментатора

находили противоречия), обнаружение и исправление допущенных ошибок, принятие помощи, доминирование завышенной самооценки (у 68 % детей дошкольного и 40% детей младшего школьного возраста преобладала неадекватно завышенная самооценка); у детей с задержкой психического развития с возрастом повышалась самостоятельность, мыслительная активность в процессе решения предложенных заданий, усиливался эмоциональный компонент критичности (только у 32% младших школьников (в сравнении: у детей с умственной отсталостью 16%), критичность проявлялась уже в самом начале предъявлении картин, которая выражалась в форме эмоциональной реакции), тенденция к занижению собственной самооценки (у 36% детей младшего школьного возраста наблюдалась адекватная самооценка, у 40% школьников старших классов – самооценка занижена).

При обобщающем анализе данных, полученных в результате исследования с применением методик, направленных на выявление основных качественных показателей умственной деятельности – самостоятельность, внушаемость, оперативная переключаемость, умение обнаруживать противоречия, понимать скрытый смысл вопросов, исправлять допущенные ошибки и обосновывать результат деятельности – были выявлены основные параметры индивидуально-психологических качеств мышления. В первую очередь к основным факторам становления качеств мыслительной деятельности следует отнести: характер принятия помощи; возможность самостоятельного обнаружения ошибок; силу проявления эмоциональной реакции на результат деятельности и ход её реализации; меру самостоятельности при выборе действий; способность адекватно оценивать себя, понимать и прогнозировать поведение других (преимущественно для старших школьников); умения переключаться с одного способа действия на другой.

Результаты полученных в ходе проведённого эксперимента данных, раскрывающих специфику становления и особенности ключевых качеств мыслительной деятельности у детей с умственной отсталостью и задержкой психического развития, дали возможность сформулировать рекомендации по оптимизации самостоятельности, гибкости и критичности их мышления. Данные рекомендации приняты к реализации образовательными организациями города и области в рамках реализации сетевого взаимодействия.

Список литературы

1. Гуляева О.А. Особенности критичности мышления детей с интеллектуальным недоразвитием: Диссертация на соис. учен. степени канд. псих. наук. – Санкт Петербург, 2006. – 242 с.

2. Дети с задержкой психического развития / Под ред. Т.А. Власовой, В.И. Лубовского. – М.: Педагогика, 1984. – 256 с.
3. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей / Под ред. С.Г. Шевченко. – М.: АРКТИ, 2001. – 224 с.
4. Егорова Т.В. Особенности памяти и мышления младших школьников, отстающих в развитии. – М.: Педагогика, 1973. – 152 с.
5. Заширинская О.В. Психология детей с задержкой психического развития.- СПб.: Речь, 2007. – 168 с.
6. Малинович В.И. Особенности обучаемости младших школьников с умственной отсталостью и задержкой психического развития: Дис. канд. психол. наук. – М., 1999. – 202 с.
7. Матасов Ю.Т. Развитие мышления умственно отсталых школьников: Автореф. дис. доктора псих. наук. – СПб., 1997. – 38 с.
8. Метиева Л.А. Формирование саморегуляции в процессе учебной деятельности у младших школьников с интеллектуальной недостаточностью: Дис. на соиск. учен. степ. канд. психол. наук. - Н.Новгород, 2003. – 249 с.
9. Психолого-педагогическая диагностика: Учебное пособие для высших учебных заведений / Под ред. И.Ю Левченко . – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 320с.
10. Рубинштейн С. Я. Экспериментальные методики патопсихологии. — М.: ЭКСМО-Пресс, 1999. — 448 с. (Серия «Мир психологии»).

Рецензенты:

Серебровская Н.Е., д.псх.н., профессор, заведующий кафедрой социальной психологии НОУ ВПО «Нижегородский институт менеджмента и бизнеса», г. Нижний Новгород;

Сорокоумова С.Н., д.псх.н., профессор кафедры педагогики и психологии Гуманитарно-художественного факультета ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет», г. Нижний Новгород.