

Изучение и развитие словесно-логического мышления младших школьников с нарушением интеллекта

Дугаева Ольга Анатольевна

Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема

Магистрант

Аннотация

В статье представлены результаты изучения словесно-логического мышления младших школьников с нарушением интеллекта, раскрывается возможность развития словесно-логического мышления в процессе работы с текстом на уроках чтения

Ключевые слова: словесно-логическое мышление, нарушение интеллекта, младший школьник

Study and the development of verbal-logical thinking in primary junior school children with intellectual disabilities

Dugayeva Olga Anatolevna

Sholom-Aleichem Priamursky State University

Undergraduate

Abstract

The article presents the results of a study of verbal-logic thinking of younger schoolboys with intellectual disabilities, reveals the possibility of the development of verbal-logical thinking in the process of working with text in reading lessons

Keywords: verbal-logical thinking, intellectual disabilities, junior school children

Среди учащихся, испытывающих трудности в обучении, выделяются дети, проблемы обучения которых обусловлены органическим поражением центральной нервной системы, что приводит к ряду нарушений высшей нервной деятельности и, как результат, к отклонениям в познавательной деятельности. Это умственно отсталые дети. Следует отметить, что развитие таких детей осуществляется замедленно и вносит качественные изменения в психическую деятельность, в личностную сферу [4].

У умственно отсталых детей наблюдается несформированность мыслительных процессов и логических операций, недостаточность всех уровней мыслительной деятельности. Они воспринимают материал упрощенно, много опускают, изменяют последовательность смысловых звеньев, не устанавливают необходимые взаимоотношения между ними [5].

Мышление умственно отсталых младших школьников характеризуется стереотипностью, тугоподвижностью, недостаточной гибкостью. Этим

объясняются затруднения в применении имеющихся знаний в новых условиях, что часто приводит к ошибочному выполнению задания.

Как показывают исследования, наиболее доступными умственно отсталым младшим школьникам являются наглядно-действенные формы мышления. Задачи, предусматривающие использование наглядно-образного мышления вызывают у учащихся большие трудности. Особенно сложными оказываются задания, требующие от детей словесно-логического мышления [5, 6].

В связи с этим, проблему изучения словесно-логического мышления и его развития у младших школьников с нарушением интеллекта можно рассматривать в числе актуальных, значимых как в теоретическом, так и в практическом плане.

Экспериментальное исследование, посвященное изучению и развитию словесно-логического мышления младших школьников с нарушениям интеллекта, проводилось на базе КГКОУ ШИ №16 города Николаевска-на-Амуре. В исследовании приняли участие 12 умственно отсталых учащихся 2 класса.

Поскольку трудности словесно-логического мышления умственно отсталых школьников проявляются, в том числе, и при работе с художественными текстами, мы предположили, что данный вид работы можно использовать не только для развития словесно-логического мышления, но и для изучения его особенностей.

В качестве диагностических методик изучения словесно-логического мышления были использованы следующие:

1. Пересказ сказки (сказка «Лиса и кувшин» с использованием серии сюжетных картин).
2. Подбери картинки к тексту (рассказ Н. Носова «На горке»).
3. Заполнение пропущенных в тексте слов (рассказ Л. Сергеева «Снеговика»)

В соответствии с характером выполнения диагностических методик определялся уровень успешности выполнения каждого задания.

В ходе проведения методики «Пересказ сказки» детям было предложено прослушать сказку «Лиса и кувшин», а затем разложить сюжетные картинки в соответствии с содержанием сказки. После этого дети должны были, глядя на картинки, воспроизвести содержание рассказа и ответить на вопросы. При оценивании полученных результатов учитывалось следующее:

- правильный порядок расположения картинок, который должен соответствовать логике развития повествования;
- полнота и содержательность пересказа;
- завершённость и качество ответов на вопросы.

Кроме того, при выполнении качественного анализа учитывалось время работы, особенности поведения школьников, их отношение к заданию.

Количественный анализ результатов проведения методики «Пересказ сказки» представлен в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты выполнения методики «Пересказ сказки»

Кол-во испытуемых	Уровни выполнения задания			
	средний		низкий	
12 уч.	4	33,3%	8	66,6%

Как видно из таблицы, на уровне выше среднего с заданиями не справился ни один из испытуемых. Не все учащиеся могут справиться с поставленной задачей. Это свидетельствует о том, что у умственно отсталых обучающихся есть трудности в понимании текста, в соблюдении логики его содержания, что является характерной чертой для мышления умственно отсталых детей.

Учащиеся, продемонстрировавшие средний уровень успешности выполнения, допускали ошибки при раскладывании картинок, нарушая логику развития сюжета. Пересказы характеризовались лексической бедностью, состояли из простых синтаксических конструкций, неполных предложений. Почти всем испытуемым требовалась подсказка педагога. Не на все вопросы дети отвечали правильно.

Учащимся с низким уровнем выполнения задания требовалось повторное чтение текста, а для его воспроизведения по наводящим вопросам затрачивалось достаточное количество времени. Дети были допущены следующие ошибки: картинки раскладывались в случайном порядке, рассказ по ним составляли по наводящим вопросам, порядок слов в предложениях был значительно нарушен, требовалось повторное прочтение сказки.

Таким образом, данные, полученные при работе с текстом «Лиса и кувшин», свидетельствуют о недостаточном развитии мыслительной деятельности младших школьников с умственной отсталостью в процессе работы над текстом, содержание которого было им не вполне понятно.

При проведении методики «Подбери картинки к тексту» ученикам предлагалось прослушать рассказ Н. Носова «На горке». После повторного чтения к пропущенному отрывку нужно было подобрать одну из трёх предложенных картинок так, чтобы она соответствовала содержанию, а после этого пересказать текст. При оценивании полученных результатов учитывалось: правильный выбор картинки, который должен соответствовать логике развития повествования, полнота и содержательность пересказа. При выполнении качественного анализа учитывалось время работы, особенности поведения школьников, их отношение к заданию.

В таблице 2 представлены результаты количественного анализа выполнения испытуемыми данной методики.

Из таблицы видно, что 4 ученика справились с выполнением задания на уровне выше среднего. Затруднений в выборе картинки не было, пересказ построен логически правильно.

Таблица 2 – Результаты выполнения методики «Подбери картинку к тексту»

Кол-во испытуемых	Уровни выполнения задания					
	выше среднего		средний		низкий	
12 уч.	4	33,3%	5	41,6%	3	25%

Учащиеся со средним уровнем успешности работы над текстом неоднократно выбирали картинку неправильно, что не соответствовало логике развития сюжета. Пересказ характеризовался лексической бедностью, строился из простых синтаксических конструкций, неполных предложений. Почти всем испытуемым требовалась подсказка педагога. Трем детям требовалось повторное чтение текста, а для его воспроизведения затрачивалось достаточное количество времени. Дети не могли самостоятельно подобрать картинку, пересказ составляли только по наводящим вопросам, при этом порядок слов в предложениях был значительно нарушен, что соответствовало низкому уровню успешности выполнения данного задания.

Таким образом, по результатам методики можно сделать вывод, что у детей исследуемых не достаточно сформировано умение правильно выбирать картинку, логически мыслить, обобщать, понимать связь событий и строить последовательные умозаключения, что свидетельствует о низком уровне развития мышления умственно отсталых младших школьников.

Для проведения методики «Заполнение пропущенных в тексте слов» испытуемым предлагался текст Л. Сергеева «Снеговика» с пропусками слов. Они должны просмотреть текст и вписать в каждый пропуск одно слово так, чтобы в целом получился связный рассказ.

Количественный анализ результатов проведения методики «Заполнение пропущенных в тексте слов» представлен в табл.3

Таблица 3 – Результаты выполнения методики «Заполнение пропущенных в тексте слов»

Кол-во испытуемых	Уровни выполнения задания			
	средний		низкий	
12 уч.	3	25%	9	75%

Данная таблица наглядно демонстрирует, что не все учащиеся могут справиться с поставленной задачей. Выявление только среднего и низкого уровней успешности свидетельствует о том, что у умственно отсталых обучающихся есть трудности в понимании текста, в соблюдении логики его содержания. Средний уровень характеризовался тем, что дети с затруднением вставляли в текст пропущенные слова, допускали ошибки, которые после обдумывания исправляли. Детям с низким уровнем успешности требовалось повторное чтение текста, для подбора пропущенного слова – наводящие

вопросы. При этом на выполнение задания затрачивалось достаточное количество времени.

Таким образом, полученные результаты по данным методикам взаимно дополняют друг друга и позволяют сделать вывод о том, что у умственно отсталых младших школьников преобладает низкий уровень развития словесно-логического мышления, выражающийся в несформированности умения правильно составлять последовательность рисунков, логически мыслить, обобщать, понимать связь событий и строить последовательные умозаключения, в несформированности способности копировать сложный образец и ориентироваться на образец при выполнении задания.

Все это обуславливает необходимость развития словесно-логического мышления у умственно отсталых учащихся. Рассмотрим, как можно это осуществлять в процессе работы над текстом.

Развитие словесно-логического мышления в работе над текстом предполагает понимание смысла как отдельных слов и выражений, так и всего произведения в целом, его идеи, образов и роли художественных средств [3]. Перечислим виды работ для устранения нарушений понимания прочитанного:

- подготовка к первичному восприятию текста (вступительное слово учителя, организация наблюдений за явлениями и предметами окружающей действительности);
- установка на целенаправленное восприятие текста;
- первичное восприятие текста, эмоционально-оценочная беседа с одновременным использованием наглядных и словесных средств обучения;
- беседа в связи с разбором частей текста и всего рассказа (установление последовательности событий, причинно-следственных связей в развитии сюжета, понимание взаимосвязи между отдельными частями текста и логики событий, выяснение мотивов поведения действующих лиц, определение существенных черт их характеров, сопоставление героев, оценка их поступков) [3].

Кроме того, обучающимся предлагаются задания, основу которых составляют предложения, выражающие коммуникацию отношений:

1. Ваня догоняет Петю. Кто бежит впереди?
2. Огород позади дома. Что впереди?
3. Я вымыл руки после того, как пришел с прогулки. Что я сделал сначала?

Отметим, что во всех случаях, когда имеются сомнения относительно понимания прочитанного, обучающимся необходимо оказывать помощь. Это может быть словарная работа, которая проводится на всех этапах работы над текстом. Для активизации внимания к значению прочитанного слова можно рекомендовать следующие приемы [1]:

- выборочное устное объяснение детям значения прочитанных слов, предложенных на доске или специальных индивидуальных карточках;
- подбор картинок или показ предметов из окружающей обстановки;

- подбор антонимов или синонимов (из группы слов, предложенных на другой карточке; самостоятельно);
- схематичное изображение предмета или действия на доске;
- изображение предмета, действия с помощью мимики, пантомимики;
- придумывание предложения с прочитанным словом;
- поиск слова с неизвестным для детей лексическим значением в группе предложенных;
- объяснение значения слова учителем и т. п.;
- работа над планом (словесное рисование - иллюстрирование текста, драматизация; придумывание заголовков к частям рассказа, совместная работа с учителем – деление текста на части по данным заголовкам, озаглавливание после деления текста учащимися на части);
- пересказ (ответы на вопросы, пересказ, близкий к тексту);
- разбор жизненных ситуаций;
- заключительная, обобщающая беседа.

Для развития словесно-логического мышления в работе над текстом необходимо проводить работу над выразительностью прочитанного. Работу над выразительным чтением предваряет тщательный анализ произведения, который предполагает раскрытие характерных особенностей персонажей, картин, изображенных в произведении; показ отношения автора к событиям, поступкам героев; передача основной эмоциональной тональности, присущей произведению. Воздействуя на чувства и эмоции детей, выразительность способствует раскрытию главной мысли произведения. Для интонационного компонента навыка чтения важным является логическое ударение. В работе над логическим ударением могут быть использованы упражнения с перемещением логического ударения с одного слова фразы на другое, что приводит к изменению смысла фразы [3].

В работе с текстом можно выделить еще один уровень осмысления прочитанного – понимание последовательности и причинно-следственных связей, описываемых в тексте событий. Чтобы обеспечить умственно отсталому школьнику доступность понимания прочитанного, важно задавать ему как можно больше разнообразных вопросов по тексту. Ответить на эти вопросы ребенок может либо своими словами, либо прочитать ответ из текста.

В том случае, если дети уже успешно освоили чтение предложений, т. е. читают их быстро и понимают смысл прочитанного, можно предложить им следующие занимательные игры [1]:

1. Название для рассказа

Ребенок читает текст, учитель предлагает на выбор несколько вариантов названий этого текста, из которых подходит по смыслу только один. Ребенок должен сделать выбор нужного названия.

Например, к приведенному ниже рассказу предложены следующие названия: «На море» / «За ягодами» / «Хорошо в лесу» / «Заблудились».

ОДНАЖДЫ КАТЯ ХОДИЛА С ДЕДУШКОЙ В ЛЕС. ТАМ ОНА НАРВАЛА ЦВЕТОВ И ЛИСТЬЕВ. КАТЯ СДЕЛАЛА КРАСИВЫЙ БУКЕТ А ДЕДУШКА НАШЕЛ МНОГО ОПЯТ. ДОВОЛЬНЫЕ ОНИ ВЕРНУЛИСЬ ДОМОЙ.

2. Составь рассказ.

Для этого упражнения необходимо заранее подготовить текст, разрезав его на предложения или части (абзацы). Ребенок должен прочитать отдельно каждую часть, догадаться, о чем весь рассказ, а затем отдельные части расположить в правильной последовательности. Такой вид работы помогает формировать понимание последовательности и причинно-следственных связей событий. Для этого и подобных упражнений лучше использовать тексты букварей и азбук.

Более сложный вариант заключается в составлении связного рассказа из частей двух текстов, предложенных попеременно.

3. Придумай окончание рассказа.

Ребенок читает рассказ, но не до конца. После этого он должен придумать, чем может закончиться рассказ, а затем проверяет свое предположение, дочитывая до конца. Целесообразно похвалить ребенка в любом случае: и если он угадал правильно, и если он придумал свое оригинальное окончание рассказа.

4. Расставь точки.

Для проведения упражнения написать текст, знаки препинания не расставлять (желательно, чтобы в тексте встречались только точки). Ребенку предлагается определить, где заканчивается одна фраза и начинается следующая.

Например:

МЫ НАЛОВИЛИ МНОГО РЫБЫ БЫЛИ ТУТ ЕРШИ И ОКУНИ
ДОМОЙ МЫ ПЛЫЛИ В ЛОДКАХ НАШИ МАМЫ БЫЛИ РАДЫ ОНИ
НАВАРИЛИ НАМ УХИ

5. Чтение текста с конца.

Для этого упражнения необходимо выбрать текст, состоящий из 4-8 предложений. Его следует переписать на лист бумаги, но в обратном порядке – первым записывается последнее по смыслу предложение, а последним – первое предложение текста.

Ребенку предлагается прочитать написанное, догадаться, о чем шла речь в тексте, а затем пересказать его. При этом ребенок может себя проверить, прочитав предложения в обратном порядке – от последнего до первого.

Систематическое использование подобных заданий на уроках чтения, на наш взгляд, будет способствовать развитию у умственно отсталых младших школьников словесно-логического мышления.

Обобщая изложенное выше, отметим, что работа с художественным текстом на уроках чтения может выступать как средство не только формирования навыков чтения и повышения читательской компетенции умственно отсталых младших школьников, но и развития у них словесно-логического мышления.

Библиографический список

1. Аксенова А.К., Якубовская Э.В. Дидактические игры на уроках русского языка в 1-4 классах вспомогательной школы: Кн. для учителя. М.: Просвещение, 1991. 176 с.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь. М.: Лабиринт, 1999. 352 с.
3. Лалаева Р.И. Нарушения чтения и пути их коррекции у младших школьников. Учебное пособие. СПб.: Союз, 2002. 224 с.
4. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2003. 384 с.
5. Петрова В.Г. Психология умственно отсталых школьников: Учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/ В.Г. Петрова, И.В. Белякова. М.: Академия, 2004. 160 с.
6. Стребелева Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии: Кн. для педагога-дефектолога. М.: ВЛАДОС, 2005. 180 с.