**Развитие мыслительных операций детей с ЗПР**

**старшего дошкольного возраста**

Закономерности психического развития у детей с нормативным развитием и детей с ОВЗ, в частности с ЗПР, одни и те же. Но поскольку у детей с ЗПР имеются вторичные нарушения, их развитие происходит позднее, чем у детей с нормативным развитием. Чтобы оказывать действенную помощь ребенку с ЗПР, педагогам необходимо знать и учитывать, как нарушены психические функции.

Данную проблему изучали Ульенкова У.В., Егорова Т.В., Стрекалова Т.А.. Брокане И.Н, , В.И. Лубовский, Н.Л. Белопольская, и другие.

В отечественной специальной психологии задержки психического развития рассматриваются с позиции дизонтогенеза, что находит свое отражение в самом термине "задержка психического развития" (М.С. Певзнер 1960, 1972; В.И. Лубовский, 1972; В.В. Лебединский, 1985). Как показали комплексные исследования сотрудников Института дефектологии (М.С. Певзнер, Т.А. Власова, В.И. Лубовский, Л.И. Переслени, Е.М. Мастюкова, И.Ф. Марковская, М.Н. Фишман), большую часть контингента детей с трудностями в обучении как раз и составляют дети, специфическая аномалия которых квалифицируется как "задержка психического развития".

Характеризуя детей с ЗПР, Е.М. Мастюкова, пишет: "Задержка психического развития относится к "пограничной" форме дизонтогенеза, и выражается в замедленном темпе созревания различных психических функций. При этом в отдельных случаях у ребенка страдает работоспособность, в других случаях - произвольность в организации деятельности, в третьих - мотивация к различным видам познавательной деятельности. Задержка психического развития является сложным полиморфным нарушением, при котором у разных детей страдают разные компоненты их психической, психологической и физической деятельности" [26].

Многие исследователи (Т.А. Власова, С.А. Домишкевич, Г.М. Капустина, В.В. Лебединский, К.С. Лебединская, В.И. Лубовский, И.Ф. Марковская, Н.А. Никашина, М.С. Певзнер, У.В. Ульенкова, С.Г. Шевченко и др.) отмечают, что, несмотря на значительные индивидуальные особенности, дети с ЗПР характеризуются рядом общих признаков.

Как отмечают исследователи, одна из основных особенностей детей с задержкой психического развития - низкая познавательная активность, которая проявляется хотя и неравномерно, но во всех видах психической деятельности. Этим обусловлены особенности восприятия, внимания, памяти, мышления и эмоционально-волевой сферы. [27]

По мнению Л.Н. Блиновой, отставание в развитии мыслительной деятельности проявляется во всех компонентах структуры мышления, а именно:

* в дефиците мотивационного компонента, проявляющемся в крайне низкой познавательной активности, избегании интеллектуального напряжения вплоть до отказа от задания;
* в нерациональности регуляционно-целевого компонента, обусловленной отсутствием потребности ставить цель, планировать действия методом эмпирических проб;
* в длительной несформированности операционного компонента, т.е. умственных операций анализа, синтеза, абстрагирования, обобщения, сравнения;
* в нарушении динамических сторон мыслительных процессов.

У детей с ЗПР неравномерно развиваются все виды мышления. Наиболее значительно выражено отставание в словесно-логическом мышлении, ближе к уровню нормального развития находится наглядно-действенное мышление [32].

Большое значение имеет исследование И.Н. Брокане (1981), проведенное на детях шестилетнего возраста с ЗПР. Автор отмечает, что у детей шести лет с задержкой развития операции мышления более развиты на чувственном, конкретно-предметном, а не на вербально-абстрактном уровне. Прежде всего у этих детей страдает процесс обобщения. Потенциальные возможности детей с ЗПР значительно ниже, чем у нормальных сверстников, но гораздо выше, чем у детей-олигофренов. При организации коррекционной работы с дошкольниками, имеющими задержку психического развития, И.Н. Брокане рекомендует основное внимание обращать на организацию деятельности детей по определению и группировке предметов, на пополнение чувственного опыта детей, образование системы обобщающих слов - родовых понятий, а также на развитие операций мышления [32].

Основой для формирования словесно-логического мышления является полноценно развитое в соответствии с возрастными возможностями наглядно-образное мышление. Т.В. Егорова (1971,1975,1979) установила, что дети с ЗПР позднее, чем дети с нормальным развитием, овладевают умением мыслить образами без опоры на предметное действие. Автор выделил два этапа в развитии наглядно-образного мышления у этих детей. I этап - создание базы, что обеспечивается формированием умения решать различные задачи в практическом плане с помощью предметного действия; П этап - развитие собственно наглядно-образного мышления, формирование всех мыслительных операций. Дети решают задачи не только в предметно-действенном плане, но и без опоры на действие в уме [32].

Т.В. Егорова описала также ряд других особенностей мышления детей с ЗПР. Среди них неполноценность процессов анализа, обобщения, абстрагирования; недостаточная гибкость мышления. В.И. Лубовский (1979), характеризуя развитие мыслительных операций у детей с ЗПР, отмечал, что они анализируют непланомерно, опускают многие детали, выделяют мало признаков. При обобщении сравнивают объекты попарно (вместо сравнения одного объекта со всеми остальными), делают обобщение по несущественным признакам. К началу школьного обучения у них не сформированы или сформированы недостаточно мыслительные операции: анализ, синтез, сравнение, обобщение. С.А. Домишкевич (1977) также говорил о том, что у детей с ЗПР слабо развиты доступные возрасту мыслительные операции. [32].

Исследования показали, что дети с ЗПР испытывают большие трудности при выделении каких-либо общих признаков в группе предметов, в абстрагировании существенных признаков от несущественных, в переключении с одного признака классификации на другой, что дети слабо владеют обобщающими терминами (З.М. Дунаева,1980; Т.В. Егорова, 1971, 1973; А.Я. Иванова, 1976, 1977; А.Н. Цымбалюк, 1974

С.Г. Шевченко (1975, 1976) изучала овладение детьми с ЗПР элементарными понятиями и установила, что этим детям свойственно неправомерное расширение объема видовых и родовых понятий и их недостаточное дифференцирование. Дети с ЗПР с трудом овладевают обобщающими словами; для них характерно неумение планово рассмотреть объект, выделить в нем части и назвать их, определить их форму, цвет, величину, пространственное соотношение частей. Основным направлением коррекционной работы С.Г. Шевченко считает активизацию мыслительной деятельности детей в процессе уточнения, расширения и систематизации их знаний об окружающем [24].

К семи годам дети с ЗПР могут:

* классифицировать предметы по наглядным признакам (цвет, форма);
* выделять материал и величину как общие признаки на элементарном уровне;
* абстрагироваться от одного признака и сознательном его противопоставлении другим на элементарном уровне;
* с трудом переключаться с одного принципа классификации на другой;
* с большим трудом осуществлять логические выводы из двух предложенных посылок;

Таким образом, задержка психического развития (дизоногения) консультируется чаще других, более грубых нарушений психического созревания. Ее диагностика, тесно связанная практическими вопросами школьной зрелости и проблемой неуспеваемости, основывается чаще всего на недостаточности запаса знаний, ограниченности представлений, необходимых для усвоения школьных предметов, несформированности учебных интересов и преобладаний игровых, незрелости мышления, не обладающего, однако, олигофренической структурой. [10, c.22-28]

Как мы указывали выше, важным условием успешного решения интеллектуальных задач является овладение основными мыслительными операциями: анализом, синтезом, сравнением, обобщением, классификацией, абстрагированием.

Учитывая всё вышесказанное, можно сделать вывод, что у детей с задержкой психического развития имеются нарушения важнейших мыслительных операций [14].

Рассмотрим подробнее особенности операций анализа и синтеза у старших дошкольников с ЗПР:

Анализ:

1) отмечаются трудности выделения частей из целого;

2) не могут выделить главное, выделяют незначительные признаки;

3) анализ объектов отличается меньшей полнотой и недостаточной точностью;

4) анализ характеризуется непланомерностью, недостаточной тонкостью, односторонностью;

5) отмечается несформированность антиципирующего анализа, что обусловливает неумение предвидеть результаты своих действий;

6) не учитывают малозаметные детали;

7) не отбрасывают ошибочные варианты и повторяют одни и те же непродуктивные действия;

Синтез:

1) отмечается сложность создания целого из частей;

2) детям тяжело установить особенности расположения частей в объекте;

3) затруднено мысленное объединение определенных частей, свойств объекта;

4) не учитывают малозаметные детали;

5) не могут обозначить группу свойств или предметов одним словом;

6) замечены трудности в пространственном оперировании образами.

Егорова Т.В. (1973), Жаренкова Г.И. (1972), Королько Н.И. (1988) подчеркивают, что недостаточный уровень сформированности мыслительной деятельности отчетливо проявляется уже на ориентировочном этапе. Дети часто приступают к решению задачи, не проанализировав всей совокупности данных и не наметив плана решения. При решении самых простых задач ориентировочный этап носит очень кратковременный характер, при выполнении сложных - продолжается дольше. У большинства детей с ЗПР этот важнейший этап практически отсутствует. Неумение ориентироваться в задании, анализировать его, обдумывать и планировать предстоящую работу приводит к многочисленным ошибкам.

Исследователи подчеркивают сложность создания целого из частей и выделения частей из целого, трудности в пространственном оперировании образами. Дошкольники с ЗПР хуже, чем нормально развивающиеся дети решают ряд наглядных задач и особенно затрудняются при решении вербальных задач. Они приступают к составлению высказывания по сюжету картинки без предварительного обдумывания, это определялось отсутствием у них разнообразных предварительных размышлений относительно характера изображения, и свидетельствовало о несовершенстве этапа ориентировки в задании. [1, c. 25- 28.]

Анализ объектов у детей с ЗПР отличается меньшей полнотой и недостаточной точностью. В результате этого дети с ЗПР выделяют почти в два раза меньше предметов из окружающей действительности, чем нормальные дети такого же возраста.

По мнению Ульенковой У.В., «дети с ЗПР не умеют рассуждать, делать выводы; стараются избегать таких ситуаций. Эти дети из-за несформированности логического мышления дают случайные, необдуманные ответы, проявляют неспособность к анализу условий задачи» [29 с. 74].

На основе вышесказанного рассмотрим особенности аналитико-синтетической деятельности старших дошкольников с ЗПР по следующим схемам:

Схема анализа:

* Определить возможные способы выделения основных частей проблемы (предметов, явлений, этапов, ситуаций): отмечаются трудности выделения частей из целого; увлекаются мелкими деталями, не могут выделить главное, выделяют незначительные признаки.
* Четко и ясно определить каждую часть: выделяют почти в два раза меньше предметов, чем их нормальные сверстники.
* Установить связи между ними и с другими внешними проблемами: затрудняются в определении свойств предметов и их сравнении, следовательно, не могут установить связь между ними.
* Выделить информацию, относящуюся к каждой части: выделение особенностей объектов у детей с ЗПР отличается меньшей полнотой и недостаточной точностью.
* Сделать вывод на основе проведенного анализа: дети с ЗПР не умеют рассуждать, делать выводы; стараются избегать таких ситуаций.

Схема синтеза:

* Определить цели создаваемого целого: несформированность антиципирующего анализа обусловливает неумение предвидеть результаты своих действий; отмечается неумение ориентироваться в задании, обдумывать и планировать предстоящую работу.
* Перечислить основные части, которые должны быть включены в это целое: отмечаются трудности в пространственном оперировании образами.
* Придумать идеи по каждой из них: детям тяжело установить особенности расположения частей в объекте.
* Продумать, как соединить эти части: затруднено мысленное объединение определенных частей, свойств объекта.
* Составить план и создать свое целое: отмечается сложность создания целого из частей.

Таким образом, можно констатировать недостаточную сформированность аналитико-синтетической деятельности во всех видах мышления: детям трудно вычленить составные части многоэлементной фигуры, установить особенности их расположения, они не учитывают малозаметные детали, затруднено синтезирование, то есть мысленное объединение определенных свойств объекта. Анализ характеризуется непланомерностью, недостаточной тонкостью, односторонностью. Несформированность антиципирующего анализа обусловливает неумение предвидеть результаты своих действий. В связи с этим особые трудности вызывают задания на установление причинно-следственных связей и построение программы событий. [28]

Итак, отставание в развитии мышления - одна из основных черт, отличающая детей с ЗПР от нормально развивающихся сверстников.

В мыслительной деятельности детей с ЗПР выделяют неравномерное развитие видов мышления. У.В. Ульенкова отмечает, что наблюдается более высокий уровень развития наглядно-действенного и наглядно-образного мышления у детей с задержкой психического развития в сравнении со словесно-логическим. [3]

У детей с ЗПР наблюдается дефицит мотивационного компонента, проявляющийся, по мнению М.М. Безруких в том, что познавательные про­цессы абсолютно не интересуют таких детей. На занятиях они сразу ста­новятся вялыми или, наоборот, излишне беспокойными, совершен­но не могут сосредоточиться на задании. У таких детей наблюдает­ся крайне низкая познавательная активность, они избегают умственного на­пряжения. Как отмечают Т.А. Власова, В.И. Лубовский и Н.А. Никашина, по сравнению с нормальными сверстниками дети с задержкой развития характе­ризуются сниженным уровнем познавательной активности. Это проявляется прежде всего в их недостаточной любознательности [18].

Детям с ЗПР присуща несформированность регуляционно-целевого компонента. Т.В. Его­рова отмечает в своем исследовании, что дети с ЗПР не могли в ходе реше­ния контролировать свои действия. Характерным для них было отсутствие эта­па ориентировки в задании. Дети не анализировали ис­ходные условия задачи, не планировали своих действий, а сразу приступали к манипулированию объектами в случае наглядно-практических задач или пред­лагали в качестве решения неадекватный вариант [16].

Т.В. Егорова, отмечая низкий уровень сформированности мыслительной деятельности у младших школьников с ЗПР, указывает на свое­образие их мыслительного процесса уже на начальном этапе деятельности, ко­торым является ориентирование. Автор обращает внимание на то, что при вы­полнении учебного, практического задания для детей с ЗПР характерным яв­ляется отсутствие или кратковременный характер данного этапа.

Детям с ЗПР присуща несформированность мыслительных операций: анализ, синтез, абстрагирование, обобщение, сравнение (Т.А. Власова, В.И. Лубовский, Н.А. Никашина, В.А. Лапшин и Б.П. Пузанов). Н.П Вайзман отмечает, что мышление детей с задержкой психического развития характеризуется сла­бостью ориентировочного этапа, несформированностью процессов анализа и синтеза, сравнения, абстрагирования. Г.М. Капустина также отмечает недоразвитие основных мыслительных операций: анализа, синтеза, сравнения, обобщения [26].

З.И. Калмыкова отмечает, что у детей с ЗПР к моменту поступления в школу оказываются сформированными элементарные логиче­ские операции, которыми владеют маленькие дошкольники с соответствующим возрасту темпом развития. Такие дети с трудом решают мыслительные задачи, особенно в словесно-логическом плане. Они беспомощны в осуществлении самых простых логических операций [29].

Эти операции составляют основной фонд интеллектуальной деятельности, и их состояние определяет её содержательную характеристику, пользуясь кото­рой можно описать отличия интеллектуальной деятельности детей с задержкой развития, нормальных и умственно отсталых.

Исследование И.Н. Брокане показало, что у детей шести лет с за­держкой психического развития операции мышления более развиты на чув­ственном, конкретно-предметном уровне, чем на вербально-абстрактном. У этих детей страдает процесс обобщения. Характеризуя мысли­тельные особенности детей с ЗПР, нельзя не отметить различия и внутри дан­ной группы детей. Дети с конституциональной, соматогенной и психогенной задержкой психического развития имеют менее нарушенную мыслительную деятельность. Они более восприимчивы к помощи, более критичны к получен­ным результатам. Дети с церебрально-органической задержкой имеют более глубокое нарушение мыслительной деятельности. Особо сильно это проявляет­ся при решении словесно-логических задач. Они практически не критичны к своим решениям.

Таким образом, несмотря на большую значимость, проблема развития мышления у дошкольников с ЗПР пока изучена недостаточноо. Ученые отмечают, что у детей с ЗПР 6-7 лет наблюдается конкретность мышления, слабое развитие мыслительных операций; недоразвитие процессов обобщения и абстрагирования; трудности в установлении причинно-следственных связей; невладение родовыми понятиями; замедленность, инертность, косность мышления, стремление к шаблону (Т.В. Егорова, В.А. Пермякова, З.М. Дунаева, И.А Коробейникова и др.).

У детей с ЗПР обнаруживается отставание в развитии всех форм мышления. В наибольшей степени это проявляется во время решения задач с использованием словесно-логического мышления, а в наименьшей степени отстает наглядно-действенное мышление. К началу школьного обучения наблюдается несформированность основных мыслительных операций – синтеза, анализа, сравнения и обобщения. Значительное отставание обнаруживается в проявлениях возможности осуществлять суждения и умозаключения.

Как показывают многочисленные исследования, полноценного развития детей с задержкой пси­хического развития можно достичь только в том случае, когда наиболее полно учитывать имеющиеся у них отклонения и особенности развития и в соответствии с этим создавать адекватные условия обучения и воспитания в ДОО [3]. А главными рычагами в развитии мышления выступают именно мыслительные операции. Развивая мыслительные операции ребенка, учитывая при этом закономерности их развития, мы будем влиять на развитие видов мышления (наглядно-действенного, наглядно-образного, словесно-логического), форм мышления (понятий, суждений, умозаключений), качеств ума (глубины, гибкости, устойчивости, самостоятельности, осознанности).