(cc) BY

Гибадуллина Ольга Юрьевна
студентка
Научный руководитель
Карандаева Татьяна Аркадьевна
канд. пед. наук, преподаватель
ФГБОУ ВО «Марийский
государственный университет»
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ НАГЛЯДНО-ДЕЙСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

Аннотация*: в статье рассматриваются современные условия развития наглядно-действенного мышления дошкольников с нарушением зрения. Автором проанализирован теоретический материал о развитии мышления ребенка. В работе предложены методики работы с детьми, имеющими нарушение зрения, влияющее на наглядно-действенного мышление.*

Ключевые слова*: мышление, наглядно-действенное мышление, нарушение зрения.*

С.Л. Рубинштейн дает следующее определение мышления: «мышление – социально обусловленный, неразрывно связанный с речью, психический процесс самостоятельного искания и открытия человеком существенно нового, то есть процесс опосредованного и обобщенного отражения действительности в ходе ее анализа и синтеза, возникающий на основе практической деятельности из чувственного познания и далеко выходящий за его пределы» [7, с. 221].

Таким образом, под мышлением мы будем понимать психический процесс опосредованного отражения человеком действительности в ее существенных связях и отношениях.

П.Я. Гальперин выделяет 4 стадии развития мышления:

1) стадия формирования ориентировочной основы действия;

2) стадия выполнения действия во внешней форме;

Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

3) стадия выполнения действий в плане громкой речи;

4) стадия выполнения действий без громкой речи («про себя») [3, с. 114].

Л.С. Выготский тоже выделяет 4 стадии: стадия синкретического мышления, стадия комплексного мышления, стадия псевдопонятий, стадия настоящих понятий. Мышление признается познавательным психическим процессом, более сложным по сравнению с ощущением и восприятием [1, с. 283].

Развитие мышления у детей происходит не стихийно. Этим процессом руководят взрослые, воспитывая и обучая ребёнка. Опираясь на опыт, имеющийся у ребёнка, взрослые передают ему знания, умения сообщают ему понятия, которые он не может получить самостоятельно и которые сложились в результате трудового опыта и научных исследований многих поколений. Организация соответствующей воспитательной работы в области познания дошкольниками окружающего мира значительно расширяет его возможности, он приобретает ряд элементарных понятий о широком круге явлений природы и общественной жизни. Знания ребёнка становится не только более обширными, но и более глубокими. Дошкольник начинает интересоваться внутренними свойствами вещей, скрытыми причинами тех или иных явлений [4].

Как считает Н.К. Прудникова: «мышление ребёнка дошкольного возраста с нормальным развитием проходит в три этапа:

1) действенное, когда ребёнок мыслит через действия с помощью манипулирования предметом, – это основной вид мышления ребёнка раннего возраста;

2) наглядно-образное, когда ребёнок мыслит при использовании образов, с помощью представлений, явлений, предметов, является основным видом мышления ребёнка дошкольного возраста;

3) словесно-логическое, когда ребёнок мыслит с помощью понятий, рассуждений, слов, – этот вид мышления начинает формироваться в старшем дошкольном возрасте» [6, с. 590].

Мышление детей с нарушениями зрения отличаются от мышления дошкольников с нормальным развитием по многим параметрам. Сенсорное развитие связано с нарушением развития зрительного анализатора (дети с

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

монокулярным зрением видят мир плоским, с суженными полями зрения; с катарактой – с пробелами), многие дети с нарушениями зрения воспринимают объект искаженным, недостатки зрительного восприятия сказываются на формировании чётких образов, представлений, они также неполные, неточные, имеют небольшой объем, зачастую вербальные. А чёткие и дифференцированные представления влияют на развитие мыслительных операций: анализа, синтеза, обобщения, сравнения. Все это затрудняет формирование причинно-следственных связей, задерживается развитие речи и её ведущих компонентов, это значительно усложняет учебно-познавательную деятельность детей.

Существует три концепции развития мышления лиц с дефектами зрения:

1) теория ускоренного развития мышления детей с нарушениями зрения (В.В. Щербин, Б.Б. Коваленко). Эта концепция основана на наблюдении интерпретации более высокого развития словесно-логическое мышления;

2) теория отрицательного влияния нарушения зрения на развитие мышления (Ф.Н. Шемякин) основана на исследованиях недостатков чувственного познания, которые сказываются на мышлении и на образовании точных обобщений;

3) концепция независимости уровня развития мышления с дефектом зрения (А.И. Зотов и его школа). Этот уровень развития мыслительной деятельности детей с нарушениями зрения связывается с качеством программирования и управления процессами его формирования.

Ж. Пиаже, исследуя развитие мышления детей с нарушениями зрения, пришел к выводу о том, что дети дошкольного возраста не способны понять закон сохранения количества, это свидетельствует об отсутствии у них научного мышления [5].

В Англии, Франции, США были проведены исследования мышления детей с нарушениями зрения. Исследователи получили две группы результатов, по которым видно, что слабовидящие дети с нарушением зрения отстают в развитии мышления от своих сверстников на 4–8 лет.

Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

Для ребёнка с нарушением зрения характерны полиморфность мыслительных процессов, связь с практическими действиями, с предметами, что, безусловно, зависит от уровня развития элементарных познавательных процессов, также как и для дошкольника с нормальным развитием. Наглядно-действенные и наглядно-образные формы мышления совершенствуются в процессе совершенствования познавательной деятельности ребёнка [8].

Ребенок с нарушением зрения отстает от своих сверстников и по результативности выполнения таких заданий, как решение конструктивных задач, сравнение, выявление и усвоение правил, а также мыслительное оперирование образами.

Исследования многих учёных (Н.С. Костючек, В.А. Лонин и другие) говорят о прямой зависимости мыслительных процессов от зрительной патологии.

А.А. Веденов отмечает различия в мыслительных процессах детей с нарушениями зрения и детей с нормальным развитием (наглядно-образное, формально-логическое мышление, образование новой структуры формально-логических операций), указывая, что перестройка интеллектуальной деятельности у детей с нарушениями зрения происходит в течение более длительного времени и завершается лишь к 16–17 годам [2].

Нарушение зрения сокращает объем получаемой информации, сенсорных эталонов, величины, цвета, формы. Ребенку требуется затрачивать большее количество времени на рассматривание рисунков, чему способствует низкая острота зрения.

При полном отсутствии коррекционной работы с детьми возникают сложности в операциях синтеза, узнавания, анализа признаков. Дети с нормальным зрением и с нарушением зрения используют одни и те же приемы для узнавания, осмысления предметов, но их освоение детьми с нарушениями зрения протекает медленнее. Для того, чтобы ребёнок с нарушениями зрения полностью опознал объект, необходимо неоднократно его предъявить, увеличивая продолжительность показа объекта в 2–3 раза. Специфика и закономерности в развитии мышления дошкольников с нарушением зрения – это трудность формирования образа

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

окружающей действительности, характеризующейся вербализованностью знаний, фрагментарностью, нечеткостью и отсутствием целостности.

Нами было проведено исследование уровня развития мышления у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения (экспериментальная группа – ЭГ) и у детей с нормальным зрением (контрольная группа – КГ) по следующим методикам:

1) «Разрезные картинки» С. Забрамная;

2) «Конструирование по образцу» Т.В. Лаврентьева;

3) «Доска Сегена» Э. Сеген;

4) «Составление рассказа по серии сюжетных картин» Т.И. Гризик, В.П. Глухов.

Результаты исследования развития мышления оказались таковы:

1) по первой методике был получен следующий уровень наглядно-действенного мышления и способности к объединению отдельных элементов в целостный образ: высокий уровень у 25% КГ и 0% ЭГ, средний у 60% КГ и 10% ЭГ, низкий у 15% КГ и 90% ЭГ.

2) по второй методике: низкий уровень развития наглядно действенного мышления у 20% КГ и 85% ЭГ и средний у 50% КГ и 15% ЭГ, и высокий уровень у 30% КГ, у детей ЭГ высокий уровень не был обнаружен.

3) в результате методики «Доска Сегена» были обнаружены следующие уровни зрительно-моторного мышления: высокий у 20% КГ и 0% ЭГ и средний у 55% КГ и 10% ЭГ, низкий уровень у 25% КГ и 90% ЭГ

4) в результате диагностики по методике «Составление рассказа по серии сюжетных картин» нами было выявлено, что низкий уровень умения составлять рассказ на основе наглядно-действенного мышления у 0% КГ и 80% ЭГ, и средний уровень у 50% детей КГ и 20% детей ЭГ, высокий уровень у 50% КГ и 0% ЭГ.

По результатам исследования было выявлено, что уровень развития наглядно-действенного мышления детей экспериментальной группы ниже уровня развития наглядно-действенного мышления детей с нормальным зрением. Поэтому было принято решение о проведение коррекционной работы с

Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

детьми экспериментальной группы по развитию наглядно-действенного мышления с использованием дидактических игр и упражнений.

Целью коррекционной работы было развитие наглядно-действенного мышления детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения с использованием дидактических игр и игровых упражнений.

Задачи:

1) развитие наглядно-действенного мышления;

2) развитие самостоятельности и уверенности в себе;

3) формирование положительных эмоций от занятий.

Педагогические принципы работы: принцип последовательности, принцип учета индивидуальных и психофизических особенностей детей, принцип систематичности занятий, принцип доверительного отношения к ребенку, принцип предотвращения наступления утомления, принцип педагогического такта во взаимоотношении с детьми, принцип единства диагностики и коррекции.

Таблица 1

Упражнения для занятий подбирались по возрастанию уровня сложности

№	Цель	Игры
1.	Развитие наглядно-действенного мышления	Упражнения для коррекции нарушений зрения: «Муха», «Дорисуй вторую половину картинки», «Назови все предметы», «Лабиринты», «Путаница»
2.	Развитие наглядно-действенного мышления	Упражнения для коррекции нарушений зрения: «Дорисовывание симметричных рисунков», «Запомни и соедини картинки», «Сюрреалистическая игра», «Найди маму малышу»
3.	Развитие наглядно-действенного мышления	Упражнения для коррекции нарушений зрения: «Дополни фразу», «Нелепицы», «Найди пару», «Что на что похоже», «Круглые очки», «Разложи карточки»
4.	Развитие наглядно-действенного мышления	Упражнения для коррекции нарушений зрения: «Раскрась предмет, который увидишь» (прием зашумления), «Подбери четвертую картинку», «Найди отличие», «Лишнее слово», «Волшебный мешочек»
5.	Развитие наглядно-действенного мышления	Упражнения для коррекции нарушений зрения: «Любимая еда», «Скажи наоборот», «Нарисуй и зачеркни», «Счетные палочки», «Собери большую семью», «Собери друзей»

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

6.	Развитие наглядно-действенного мышления	Упражнения для коррекции нарушений зрения: «Цветовые схемы», «Составь предложение по двум картинкам», «Закрой лишнюю картинку», «Что лишнее?», «Угадай», «Летает, плавает, ползает»
7.	Развитие наглядно-действенного мышления	Упражнения для коррекции нарушений зрения «Сделай как я» (рисование по точкам), «Придумай загадку», «Волшебные краски», «Чередование», «Профессии», «Скажи наоборот»

Таким образом, работа с детьми должна проводиться с целью развития наглядно-действенного мышления. Мы должны учитывать возрастные особенности детей и психофизические возможности. Не допускать переутомления, проводить зрительные гимнастики для того, чтобы расслабить глаза детей и применять следующие методы работы:

1) коллективную игру;

2) самостоятельную игровую деятельность;

3) выполнение упражнения вместе со взрослым.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 2011. – 420 с.

2. Веденов А.А. Моделирование элементов мышления / А.А. Веденов. – М.: Наука, 2013. – 160 с.

3. Гальперин П.Я. Введение в психологию / П.Я. Гальперин. – М.: Книжный дом «Университет», 2011. – 345 с.

4. Перевозчикова М.В. Развитие логического мышления у детей младшего дошкольного возраста / М.В. Перевозчикова // Молодой ученый. – 2018. – №48.1. – С. 25–26 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://moluch.ru/archive/234/43005/ (дата обращения: 11.01.2019).

5. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка / Ж. Пиаже. – М.: Педагогика-Пресс, 1999. – 528 с.

6. Прудникова Н.К. Условия развития логического мышления детей старшего дошкольного возраста / Н.К. Прудникова// Молодой ученый. – 2017. –

Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

№13. – С. 590–592 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://moluch.ru/archive/147/41167/ (дата обращения: 11.01.2019).

7. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии/ С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2015. – 705 с.

8. Экспериментальная психология: практикум / под ред. С.Д. Смирнова. – М.: Аспект пресс, 2012. – 234 с.

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)