

Л. Ф. Фатихова **L. F. Fatikhova**

Россия, Уфа Russia, Ufa

**ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНАЯ
ДИАГНОСТИКА НАГЛЯДНЫХ
ФОРМ МЫШЛЕНИЯ
ДОШКОЛЬНИКОВ
С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ
НАРУШЕНИЯМИ**

**DIFFERENTIAL DIAGNOSTICS
OF VISUAL
FORMS OF THINKING
OF PRE-SCHOOL CHILDREN
WITH INTELLECTUAL
INFRINGEMENTS**

Аннотация. В статье представлены результаты исследования, направленного на изучение развития наглядного мышления дошкольников с интеллектуальными нарушениями и выявление различий в развитии мышления дошкольников с задержкой психического развития и умственной отсталостью в сравнении с их нормально развивающимися сверстниками.

Abstract. The article presents results of the research aimed at the study of development of visual thinking of pre-school children with psychological and mental retardation in comparison with children of the same age who develop normally.

Ключевые слова: дошкольники с интеллектуальными нарушениями; дошкольники с задержкой психического развития; дошкольники с умственной отсталостью; дифференциальная диагностика, наглядные формы мышления.

Key words: pre-school children with intellectual infringement; pre-school children with psychological retardation; pre-school children with mental retardation; differential diagnostics; visual forms of thinking.

Сведения об авторе: Фатихова Лидия Фаварисовна, кандидат педагогических наук, доцент.

About the author: Fatikhova Lidia Favarisovna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor.

Место работы: кафедра специальной педагогики и психологии Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы, г. Уфа.

Place of employment: Chair of Special Pedagogy and Psychology, Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, Ufa.

Контактная информация: e-mail — lidiajune@mail.ru.

Исследование проведено при финансовой поддержке РГНФ (проект № 10-06-84607а/У «Дифференциальная диагностика детей с интеллектуальными нарушениями»).

Исследование мыслительной деятельности детей с интеллектуальными нарушениями — достаточно разработанная проблема в специальной психологии и педагогике (С. Д. Забрамная [1], Л. И. Перслени [2], У. В. Ульенкова [4],

О. Н. Усанова [5] и др.). Однако в последние годы в популяции детей данной группы, в том числе и среди дошкольников с интеллектуальными нарушениями, обнаруживаются значительные изменения, связанные с модификацией дефекта. Все

чаще среди детей с интеллектуальными нарушениями встречаются дети, интеллектуальный дефект которых отягощен дополнительными нарушениями, различными заболеваниями, например:

1) дети, интеллектуальные нарушения которых сопровождаются выраженными нарушениями речи — отсутствием речи («безречевые» дети с умственной отсталостью), нарушением речи системного характера (дети с задержкой психического развития);

2) дети, интеллектуальные нарушения которых отягощены нарушениями аутистического спектра;

3) дети, интеллектуальные нарушения которых сочетаются с симптомами гипердинамического синдрома и др.

В этой ситуации встает задача не только определения первичного дефекта, но и выявления познавательных возможностей ребенка. Модификация интеллектуального дефекта у детей привела к тому, что известные экспериментально проверенные и теоретически обоснованные данные о дифференциальных признаках детей дошкольного возраста с задержкой психического развития (ЗПР) и умственной отсталостью не могут удовлетворить потребности практики по определению образовательного маршрута ребенка. В связи с этим появляется необходимость разработки новых средств дифференциальной диагностики познавательной деятельности детей данных групп.

В нашем исследовании нас интересовали уровень и особенности

развития мыслительной деятельности детей дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями (ЗПР и легкой умственной отсталостью) как одного из основных видов познавательной деятельности, а именно: развитие таких форм мышления, как наглядно-действенное и наглядно-образное.

Для выявления специфики мыслительной деятельности детей с интеллектуальными нарушениями нами были обследованы и дети с сохранным интеллектом. В исследовании приняли участие дети 6—7-летнего возраста, находящиеся в условиях как массового (нормально развивающиеся дети), так и специального (коррекционного) обучения и воспитания (дети с ЗПР и умственной отсталостью). Анализировались результаты исследования, полученные на выборке из 180 детей, из них 53 нормально развивающихся детей, 87 детей с ЗПР и 40 детей с умственной отсталостью. В качественном анализе использовались все полученные данные, для статистической обработки данных использовались данные обследования 117 детей (репрезентативность выборки).

Для реализации задач исследования нами были использованы модифицированный вариант методики «Разрезные картинки» и методика Л. Ф. Фатиховой «Сложи круг», направленные на изучение наглядного мышления, выявление возможностей к перцептивному моделированию, изучение способности к переносу действия в новые условия [6].

Основным инструментом для дифференциальной диагностики сходных состояний (задержки психического развития и умственной отсталости) в процессе решения детьми интеллектуальных заданий стала способность детей реагировать на помощь взрослого, умение использовать ее для выполнения диагностического задания. Таким образом, данные методики включали обучающую часть, позволяющую выявлять потенциальные возможности развития мыслительной деятельности детей.

При построении обучающей части экспериментальной методики мы ориентировались на методические замечания, изложенные в практическом руководстве С. Я. Рубинштейн «Экспериментальные методики патопсихологии и опыт применения их в клинике» [3], где указывается, какие формы помощи могут оказываться исследуемому и в какой последовательности:

1) переспрашивание ребенка, просьба повторить то или иное слово с целью привлечения внимания к сказанному или сделанному;

2) одобрение или неодобрение действий ребенка, стимуляция с помощью слов «хорошо», «правильно», «неправильно, подумай еще»;

3) вопросы к ребенку о том, почему он сделал то или иное действие, что повышает ориентировку в задании, уровень осознания смысла задания;

4) наводящие вопросы или критические замечания экспериментатора;

5) подсказывание, совет действовать тем или иным образом;

6) показ ребенку способа выполнения экспериментального задания с дальнейшей просьбой к ребенку повторить это действие;

7) совместно-раздельная деятельность взрослого и ребенка, когда взрослый начинает выполнять задание, а ребенок продолжает или когда психолог руками ребенка выполняет действие, а затем это действие ребенок выполняет самостоятельно.

Также одним из показателей, позволяющих разграничивать познавательные возможности детей с ЗПР и умственной отсталостью, является способность переносить усвоенное действие на сходные интеллектуальные задания. С целью определения уровня развития данной способности методики были построены таким образом, что включали последовательно усложняющиеся сходные по принципу выполнения задания.

Представим процесс и результаты исследования наглядных форм мышления дошкольников с интеллектуальными нарушениями посредством методик «Разрезные картинки» и «Сложи круг».

Методика «Разрезные картинки» имела целью изучение уровня и особенностей сформированности наглядно-действенно-образного мышления, выявление возможностей к перцептивному моделированию, способности к соотношению частей и целого и их пространственного расположения, способности к переносу действия в более сложные условия.

Стимульный материал методики представлен разрезными (предметными) картинками из 2—6 частей, аналогичными цельными картинками и картинками-трафаретами. Последние расчерчены таким образом, что линии соответствуют конфигурации разреза на разрезных картинках.

В процессе исследования ребенку последовательно предлагались для складывания части разрезных картинок.

В случае непродуктивности выполнения ребенком диагностического задания ему последовательно предлагались следующие виды помощи:

1) если ребенок не понимал задание и бесцельно манипулировал частями разрезной картинки, инструкция уточнялась, сопровождалась жестами;

2) при неверном синтезировании картинки давался сигнал о неверном выполнении задания: «Неправильно, подумай еще»;

3) демонстрировался конечный результат (соответствующая цельная картинка) с целью актуализации зрительного образа;

4) предлагалось использовать трафарет (наложить детали картинки на цельную картинку), что позволяло зафиксировать процесс складывания частей изображения;

5) части разрезанных фигур предъявлялись в ракурсе, не требующем их переориентации в пространстве.

Если ребенок действовал с помощью зрительного соотнесения и адекватно выполнял задание на

сложение частей картинки в целое, его результат оценивался в зависимости от того, из скольких частей состоит разрезная картинка: от 2 до 6 баллов. Максимальное количество баллов за сложение всех картинок составило 20 баллов. В случае использования проб результат выполнения снижался на 0,5 балла. Использование помощи экспериментатора также уменьшало результат на 0,5 балла за каждый вид помощи.

По каждой методике нами был проведен как количественный, так и качественный анализ результатов исследования. Количественные данные представлены в таблице 1.

Таблица 1
Количественный анализ результатов по методике «Разрезные картинки»

Группы детей	Баллы
Нормально развивающиеся дошкольники	17—20
Дошкольники с задержкой психического развития	10—18
Дошкольники с умственной отсталостью	0—12

Представим качественные показатели, полученные при изучении мышления детей по методике «Разрезные картинки».

Нормально развивающиеся дошкольники все без исключения понимают задание и действуют адекватно, как правило, используя метод зрительного соотнесения. Метод проб начинает использоваться дошкольниками данной категории при усложнении задания, т. е. увеличении количества разрезов (картинки из 5—6 частей).

Дошкольники с ЗПР понимают поставленную задачу и при синтезировании картинок из 2 и 3 частей, способны действовать посредством зрительного соотнесения. При увеличении количества разрезов дети начинают использовать метод проб. В зависимости от уровня сформированности перцептивной деятельности дошкольники с ЗПР нуждаются в третьем виде помощи (предъявлении цельного образца) или использовании трафарета (четвертый вид помощи). На результатах выполнения задания сказывается снижение работоспособности — при утомляемости ребенка продуктивность деятельности может резко снижаться.

Дошкольники с умственной отсталостью показывают разный уровень способности к синтезированию разрезной картинки — от полной неспособности к выполнению задания до использования метода проб. Метод проб при этом несовершенен, дети легко «соскальзывают» на уровень бесцельного манипулирования частями разрезных картинок. На уровне зрительного соотнесения дети с легкой умственной отсталостью выполняют простейшее задание на синтез картинки из двух частей, все остальные картинки складывают с той или иной помощью взрослого. При этом наибольшей продуктивностью обладает пятый вид помощи — предъявление частей разрезанных фигур в ракурсе, не требующем их переориентации в пространстве.

Методика «Сложи круг» разработана по принципу методики

В. Г. Петровой, предназначена для детей дошкольного возраста и направлена на выявление уровня и особенностей сформированности наглядного мышления и способности к переносу действия в новые условия при решении задач более сложного уровня.

Стимульный материал представлен цельным кругом-образцом, кругами-трафаретами, разделенными линиями на 2—6 частей разных форм и соответственно частями кругов, разрезанных по этим же линиям.

Методика предусматривала последовательное усложнение заданий на комбинирование за счет увеличения количества частей в разрезном круге (от 2 до 6) и вариативности конфигурации их разреза. Таким образом, материал представлен двумя группами кругов:

1) круги группы «а» — круги со стандартными разрезами, разрезанными по диаметру (части этих кругов идентичны друг другу по форме и размеру);

2) круги группы «б» — круги с нестандартными разрезами (части этих кругов неидентичны).

Задание состояло в том, что, глядя на лежащий перед глазами круг, являющийся образцом, испытуемый должен был сложить такую же фигуру сначала из двух частей, (круги 2 а и 2 б), затем из трех (круги 3 а и 3 б), из четырех (круги 4 а и 4 б), из пяти (круги 5 а и 5 б), из шести (круги 6 а и 6 б).

Если на каком-то этапе эксперимента задание оказывалось для ребенка непосильным, ему после-

довательно предлагались следующие виды помощи:

1) при непонимании ребенком, наличии бесцельных манипуляций частями разрезного круга, инструкция уточнялась, сопровождалась жестами;

2) при неверном синтезировании круга давался сигнал о неверном выполнении задания: «Неправильно, подумай еще»;

3) при непродуктивном использовании проб ребенку предъявлялся круг-трафарет, разделенный линиями на 2—6 частей. При этом виде помощи ребенку предлагалось сложить круг, ориентируясь на зрительное соотнесение, т. е. не разрешалось накладывать части разрезного круга на круг-трафарет;

4) в тех случаях, когда предъявление круга-трафарета не способствовало успешному выполнению задания, ребенку предлагалось наложить имеющиеся у него части круга на соответствующие им части трафарета, т. е. выполнить задание, прибегая к наглядно-действенному мышлению. Затем испытуемый должен был из тех же частей составить круг вне трафарета;

5) в ситуации неуспеха ребенка при использовании предыдущих видов помощи экспериментатор сам накладывал части на трафарет, затем побуждал к этому ребенка, после чего ребенок должен был сам сложить круг вне трафарета.

Оценка результатов производилась исходя из уровня сложности и необычности разреза для ребенка. Круг 2а не оценивался, так как

имел обучающую цель, позволял ему вработаться в процесс деятельности. Задание 2б оценивалось в 1 балл. Выполнение кругов, имеющих привычный для ребенка разрез (круги группы «а»), оценивалось в 2 балла. Круги с нестандартными разрезами (круги группы «б») как более сложные для синтезирования оценивались в 3 балла. Таким образом, максимальное количество баллов составляло 21 балл. Если испытуемый действовал на основе зрительного соотнесения, количество баллов не уменьшалось. Использование проб уменьшало результат за каждый синтезированный круг на 0,5 балла. За каждый из видов помощи количество баллов за сложенный круг также уменьшалось на 0,5 балла. Когда ни один из видов помощи не приводил к положительному результату, работа ребенка оценивалась в 0 баллов.

Количественные данные результатов исследования по методике «Сложи круг» представлены в таблице 2.

Таблица 2
Количественный анализ результатов по методике «Сложи круг»

Группы детей	Баллы
Нормально развивающиеся дошкольники	14—21
Дошкольники с задержкой психического развития	10,5—18,5
Дошкольники с умственной отсталостью	5,5—13,5

Приведем качественный анализ результатов исследования наглядного мышления дошкольников по методике «Сложи круг».

Нормально развивающиеся дошкольники выполняли все круги с традиционными разрезами на уровне зрительного соотнесения, при выполнении кругов с нетрадиционными разрезами в зависимости от сложности задания и количества разрезов действовали как на уровне зрительного соотнесения, так и методом проб. В деятельности детей четко прослеживалась способность к переносу усвоенного способа действия на новый этап задания — следующий разрезной круг.

Дошкольники с ЗПР понимали поставленную задачу и, как правило, легко складывали круги, разрезанные на 2—3 части, используя метод зрительного соотнесения. Переход на метод проб начинался с круга с нетрадиционными разрезами из 4 частей. Чем сложнее была конфигурация разреза и чем на большее количество частей был разрезан круг, тем больше дошкольникам с ЗПР требовалась помощь взрослого. Чаще всего дошкольники с ЗПР нуждались во втором и третьем видах помощи. Перенос действия дошкольники с ЗПР осуществляют, однако с увеличением количества разрезов и усложнением их конфигурации способность к переносу снижается.

Дошкольники с умственной отсталостью зачастую способны самостоятельно сложить круг только из 2 частей, для складывания остальных кругов им была необходима помощь, которая в зависимости от уровня развития перцептивной деятельности могла носить разную степень успешности: одна

группа дошкольников складывала круг с многочисленными пробами и с большой помощью со стороны взрослого, по преимуществу обучающего характера (четвертый и пятый виды помощи), другая группа — показала нулевой результат даже в условиях обучения. Вторая группа — это дошкольники, которые с самого начала не понимали поставленной задачи, использовали в деятельности нецеленаправленные манипуляции.

Таким образом, обобщение результатов исследования позволяет сделать ряд выводов, отражающих дифференциальные признаки развития наглядного мышления нормально развивающихся дошкольников и дошкольников с интеллектуальными нарушениями (ЗПР и умственной отсталостью).

1. Дети с интеллектуальными нарушениями, как дети с ЗПР, так и дети с умственной отсталостью, в сравнении с нормально развивающимися сверстниками нуждаются в помощи со стороны взрослого при решении интеллектуальных задач, требующих использования приемов наглядного мышления. Однако дети с ЗПР значительно отличаются в способности использовать помощь от детей с умственной отсталостью как в части перехода посредством взрослого к продуктивным действиям и соответственно к результативному решению интеллектуальных задач, так и в размере (характере) помощи, в которой нуждаются дети данных групп. Так, дошкольникам с ЗПР достаточно стимулирующей и

направляющей помощи в виде сигнала о неверном выполнении задания или предъявления трафарета — расчерченного образца для синтеза объекта. Дошкольникам же с умственной отсталостью, как правило, недостаточно таких видов помощи, особенно при усложнении задания. Для достижения положительного результата им необходима обучающая помощь в виде показа процесса конструирования объекта, однако и такая помощь не всегда является эффективной.

2. Как у детей с сохранным интеллектом, так и у детей с ЗПР в процессе исследования констатируется способность к переносу усвоенного действия на более сложные задания, требующие использования средств наглядного мышления. У дошкольников с умственной отсталостью такая способность не зафиксирована, каждую последующую серию они решают как бы заново, нуждаясь в постоянном обучении.

3. Для детей с умственной отсталостью характерна такая стратегия действия, как бесцельные манипуляции с частями для конструирования объектов, неадекватные поставленной задаче действия. Это связано как с несформированностью речевой деятельности (непонимание инструкции), так и со степенью интеллектуальной недостаточности, с неспособностью реагировать на жестовую инструкцию и показ взрослого. Для нормально развивающихся детей и детей с ЗПР полностью понятны интеллектуальные задачи, бесцельные манипуляции им не свойственны.

4. Дошкольники всех трех обследованных групп разнятся в соотношении в их деятельности зрительного соотнесения и метода проб. Так, у нормально развивающихся дошкольников степень использования зрительного соотнесения наиболее высока, к методу проб они переходят при решении самых сложных заданий используемых методик. У дошкольников с ЗПР метод проб представлен значительно больше, особенно при синтезировании объектов с нестандартными разрезами. Дети с умственной отсталостью задания на уровне зрительного соотнесения не выполняют вообще, а для использования проб им необходимо обучение. Таким образом, дети с ЗПР по потенциальным возможностям развития наглядных форм мышления выше, чем дети с умственной отсталостью, и при квалифицированной коррекционно-развивающей помощи готовы к переходу от наглядно-действенного уровня решения интеллектуальных задач к наглядно-образному.

Литература

1. Забрамная, С. Д. Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей : пособие для психол.-мед.-пед. комис. / С. Д. Забрамная. — М. : ВЛАДОС, 2008.
2. Переслени, Л. И. Психодиагностический комплекс методик для определения уровня развития познавательной деятельности: дошкольный и младший школьный возраст / Л. И. Переслени. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Айрис-пресс, 2006.
3. Рубинштейн, С. Я. Экспериментальные методики в патопсихологии и

опыт применения их в клинике / С. Я. Рубинштейн. — М. : Апрель-Пресс : изд-во Ин-та психотерапии, 2004.

4. Ульенкова, У. В. Шестилетние дети с задержкой психического развития / У. В. Ульенкова. — М. : Педагогика, 1990.

5. Усанова, О. Н. Методические рекомендации по исследованию ком-

плекта практических материалов «Лилия» / О. Н. Усанова. — М. : НПЦ «Коррекция», 1993.

6. Фатихова, Л. Ф. Диагностический комплекс для психолого-педагогического обследования детей с интеллектуальными нарушениями / Л. Ф. Фатихова. — Уфа : ИЦ Уфим. филиала ГОУ ВПО «МГГУ им. М. А. Шолохова», 2011.