

## ОСОБЕННОСТИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ УМСТВЕННО-ОТСТАЛЫХ ШКОЛЬНИКОВ.

Термином "Умственная отсталость" в современной дефектологии обозначается стойко выраженное снижение познавательной деятельности ребенка, возникшее на основе органического поражения Центральной нервной системы. Степень поражения ЦНС может быть различной локализации, тяжести и времени наступления.

Наиболее многочисленную группу умственно отсталых детей составляют дети-олигофрены. Они представляют основную массу учащихся вспомогательной школы. Олигофрения - это форма умственного и психического недоразвития, возникшая в результате поражения ЦНС во внутриутробном, при родах или на самом раннем этапе прижизненного развития периодах.

По глубине дефекта умственная отсталость при олигофрении подразделяется на три степени: идиотия, имбецильность и дебильность.

Дебильность - наиболее легкая степень умственной отсталости. Однако, сниженный интеллект и особенности эмоционально-волевой сферы детей-дебилов не позволяют им овладеть программой общеобразовательной школы. Изучение и усвоение учебного материала по любому предмету школьной программы для дебилов чрезвычайно сложно. Например, овладевая устной и письменной речью, понятиями числа, навыками счета, они испытывают мучительные затруднения в понимании связей между звуками и буквами, множеством и его числовым выражением. Все это обусловлено недоразвитием аналитико-синтетической функции высшей нервной деятельности, нарушениями фонематического слуха и фонетико-фонематического анализа. Усвоение даже элементарных математических знаний требует достаточно высокой степени абстрактного мышления, а поскольку эта функция у детей-дебилов нарушена, они с большим трудом овладевают простейшими математическими операциями. Отсутствие умения устанавливать адекватные причинно-следственные зависимости приводит к серьезным затруднениям даже в решении относительно простых арифметических задач. Недостаточное развитие способностей к установлению и пониманию временных, пространственных, причинно-следственных отношений между объектами и явлениями не позволяет детям-дебилам усваивать в объеме общеобразовательной школы материал по математике, истории, черчению, географии, химии и физике.

Соматические нарушения, общая физическая слабость, нарушение моторики свойственны большинству детей-олигофренов, а также особенности эмоционально-волевой сферы, системы побудительных мотивов, характера и поведения, в значительной степени ограничивает круг их последующей профессионально-трудовой деятельности.

Исследования по вопросам психолого-педагогического изучения умственно отсталых детей имеют сравнительно короткий срок

существования. До середины 19 века проблема психологического изучения умственно отсталых детей оставалась медицинской проблемой и психологическое изучение состояло, главным образом, в описании тяжелых форм олигофрении с точки зрения клинико-этиологических данных (имбецильность, идиотия). Впервые вопрос о возможности развития и обучения умственно отсталых детей был поставлен за рубежом французским врачом и педагогом Сегеном (1812 - 1880).

Первые психолого-педагогические исследования, связанные с попытками обучения и воспитания умственно отсталых детей были проведены на глубоко умственно отсталых детях в середине 19 века (Пинель, Эскироль, Сеген и другие). В исследованиях этих авторов имеются ценные сведения об особенностях психологических нарушений детей-олигофренов, а также отмечаются приемы и способы педагогической работы с ними, исходя из особенностей их дефектов.

Во второй половине 19 века и начале 20 века в развитых странах Западной Европы вводится всеобщее обучение. Среди детей школьного возраста встречались такие, которые не усваивали материала, предусмотренного программой школы. Возникает проблема оказания помощи неуспевающим детям. Для ее разрешения привлекаются психологи. Появляются экспериментально-психологические методики Бине-Симона "Новые методики для диагностики интеллектуального уровня аномальных детей".

В России впервые вопрос изучения умственно отсталых детей был поставлен в конце 19 века на втором съезде русских деятелей по техническому и профессиональному образованию (1895 - 1896). Первая попытка всестороннего изучения личности умственно отсталого ребенка была сделана невропатологом Г. И. Россолимо. Разработанный им "Метод психических профилей в диагностических целях" подвергся критике Л. С. Выготского, который указал на то, что эта методика выявляет негативные стороны умственного развития, в силу чего не видно потенциальных возможностей ребенка в его умственной деятельности. Состояние науки того времени не позволяло многим исследователям до конца подойти к решению вопросов, связанных с психолого-педагогическим изучением умственно отсталых школьников. Оказание действенной помощи умственно отсталым стало возможным только после Великой Октябрьской Социалистической революции, когда забота о детях была направлена на создание сети специальных школ для дефективных детей с целью подготовки их к трудовой жизни. Одним из первых авторов создания методики целенаправленного изучения личности школьника является В. Ф. Лазурский. Он разработал методику "естественного эксперимента", которая представляла собой нечто среднее между наблюдением и экспериментом. Им разработана система уроков с целью наилучшего выявления индивидуальных особенностей учащихся. Первая в мире экспериментально-психологическая лаборатория по изучению психологии аномального ребенка была создана в 1935 году в Экспериментальном дефектологическом институте, ее возглавил Л. В.

Занков. Тщательные исследования умственно-отсталых детей показали, что несмотря на значительные недостатки, у этих детей есть возможности развития "Русская физиология" (школа И. П. Павлова) доказала, что кора мозга человека пластична, что в случаях поражений мозга - при соответствующем образом организованных благоприятных воздействиях среды - происходит перестройка корковой деятельности, мобилизуются ее большие возможности. В исследованиях Соловьева И. М. и его сотрудников обнаружены значительные недостатки в чувственном познании умственно отсталых детей. У детей, обучающихся в младших классах вспомогательной школы замедлены процессы восприятия, при узнавании предметов и их пространственных отношении проявляется слабость анализа и синтеза; отмечены трудности перестройки восприятия при изменяющихся условиях; выявлены узость и недостаточная осмысленность восприятия реального окружения и сюжетных картин, а также медленное развитие наблюдательности.

Изучение процессов запоминания и воспроизведения, предпринятое Л. В. Занковым и его сотрудниками (1935, 1939, 1940) показало, что различия в памяти умственно отсталых и нормальных детей значительнее, чем в области восприятия. Оказалось, что при запоминании наглядного и словесного материала дети, обучающиеся в младших классах вспомогательной школы испытывают гораздо большие трудности, чем их нормальные сверстники. К среднему школьному возрасту при условии специального обучения, обнаруживаются большие успехи в осмысленном запоминании, дающие возможность усвоить определенный объем школьных знаний. Выявление этого факта было большим достижением советской науки, доказательством того, что в развитии памяти умственно отсталых детей проявляются те же закономерности, что и у нормальных. Нарушения в области мышления детей-олигофренов гораздо значительнее, чем в менее сложных видах познавательной деятельности. В ряде работ Пинского Б. И. 1956 год; Дульнева Г. М. 1952 год; Шиф Ж. И. 1960 год; выявлены недостатки наглядного мышления этих детей, затрудняющие эффективность их практической деятельности. Но и сюда обучение вносит коррективы: постепенно представления становятся динамичнее, а наглядные обобщения богаче. Многочисленные исследования посвящены изучению речи и словесного общения умственно отсталых детей и среди них можно назвать работы Дульнева Г. М. 1952 год; Феофанова М. П. 1956 год; Василевской В. Я. 1957 год. Позднее появление речи и задержка в развитии ее сторон значительно задерживает рост их познавательных интересов, возможности приобретать знания, опосредствованные словом. Обнаружены значительные расхождения между пассивным и очень бедным активным словарем этих детей, которые обусловлены ограниченностью познавательной деятельности, отсутствием потребности в многообразных обозначениях предметов и их свойств, своеобразной ролью речи в преобразовании психики этих детей.

Всех советских психологов, изучающих умственно отсталых детей объединяет принципиально важное положение, высказанное в свое время

профессором Выготским Л. С. и заключающееся в том, что при коррекционном обучении у детей-олигофренов развиваются та-кие виды сложной психической деятельности, как целенаправленное наблюдение, осмысленное запоминание, произвольное внимание, сложные формы анализа и синтеза, процессы сравнения, обобщения. Это положение в дальнейшем получило подтверждение и уточнение в экспериментальных исследованиях. В настоящее время можно утверждать, что умственное развитие детей-олигофренов, при его своеобразии, протекает по тем же основным закономерностям, что и развитие нормального ребенка. Выявление конкретных сторон умственной деятельности позволяет понять на что должна быть направлена в первую очередь коррекционная работа.

В системе народного образования существует сеть специальных детских садов и школ, а также специальных детских домов для пребывания детей с отклонениями в развитии. Основной задачей специального обучения и воспитания умственно отсталого ребенка является обеспечение максимально возможного уровня физического, умственного и нравственного развития. "Во вспомогательной школе общие задачи обучения и воспитания решаются в единстве со специальными задачами, в число которых входит всемерная коррекция дефектов познавательной деятельности и личности умственно отсталых учеников"

Прежде чем переходить к рассмотрению вопроса о возможностях коррекции при помощи психологических игр, мы остановимся подробнее на особенностях отдельных познавательных процессов детей-олигофренов.

Главной особенностью для умственно отсталых детей является недоразвитие познавательных интересов, которое выражается в том, что они меньше, чем их нормальные сверстники испытывают потребность в познании. У них на всех этапах процесса познания имеют место элементы недоразвития. В результате чего эти дети получают неполные, а порой и искаженные представления об окружающем мире. Первой ступенью познания окружающего мира являются Ощущения и восприятия. Эта ступень остается важной на протяжении всей жизни. Замедленная, ограниченная восприимчивость, характерная для умственно отсталых детей, оказывает влияние на весь ход психического развития. Особенности восприятия и ощущений очень детально изучены советскими психологами И. М. Соловьевым, К. И. Вересотской, М. М. Нудельманом, Е. М. Кудрявцевой. Вересотская К. И. отмечала, что при психическом недоразвитии оказываются нарушенными обобщенность восприятия, его темп.

Умственно отсталым детям требуется значительно больше времени на восприятие материала, усугубляющееся трудностью выделения главного и установления внутренних связей между частями. Человек, смотря неподвижным взором на один предмет, одновременно видит многие. Однако видимые одновременно объекты воспринимаются нами далеко не одинаково: объект, на который направлен наш взор, воспринимается ясно, четко, а находящийся в стороне предмет - смутно и неясно. Это объясняется состоянием участка коры головного мозга, на который падает раздражение,

идушее от предмета: раздражение, падающее на участок, обладающий оптимальной возбудимостью, вызывает ясное восприятие предмета; раздражение, упавшее на заторможенные области, не вызовет отчетливого восприятия, при этом очаг оптимального возбуждения может быть довольно широк.

Экспериментальные исследования показывают, что по сравнению с нормальными детьми, умственно отсталые воспринимают отчетливо в каждый данный момент значительно меньшее количество объектов. Эта черта восприятия коренится в особенностях нервных процессов головного мозга умственно отсталых: медленность снижает ясность восприятия предметов скользящим взором; узость при остановке взора мешает одновременному восприятию значительной группы объектов. Эти черты отрицательно сказываются на анализирующем рассмотрении обозреваемого участка действительности, так как препятствуют полноте выделения находящихся в нем объектов. Кудрявцева Е. М. и Нудельман М.М. отмечали в своих исследованиях, что для олигофренов характерны трудности восприятия пространства и времени. "Если предмет передвигать в пространстве, показывая его умственно отсталому ребенку, то узнавание становится труднее; наибольшее затруднение возникает тогда, когда предмет показан под углом 180°.

Значительную трудность для олигофренов представляет понимание сюжетных картин, пейзажей, они не понимают перспективы, не различают светотени, частичных перекрытий. Существенными особенностями их ощущений и восприятий является выраженная недифференцированность, а также они не обнаруживают стремления рассмотреть предмет во всех его свойствах. Данные многих экспериментальных исследований говорят о том, что умственно отсталые дети плохо различают сходные предметы при их узнавании.

Так по данным Е. М. Кудрявцевой ученики вспомогательной школы принимают белку за кошку, компас за часы. Значительно позже своих сверстников олигофрены начинают различать цвета, причем особую трудность представляют для них различные оттенки цветов. Все указанные выше недостатки и особенности ощущений и восприятий сглаживаются и компенсируются в процессе обучения и воспитания в специальной школе. "Педагоги должны помнить о том, что развитию всех психических процессов способствует и внешкольная работа, в частности, организация подвижных и настольных игр, проведение экскурсий, походов, музыкальных вечеров. Во время прогулок по лесу надо учить детей слушать пение птиц и шелест листьев, во время экскурсий - приучать детей рассматривать и анализировать различные объекты. Рассматривая картины, читая книги, дети совершенствуют свои ощущения и восприятия.

Таким образом, основными средствами улучшения качества восприятий и ощущений являются обогащение жизненного опыта детей, расширение кругозора, их представлений и знаний.

Восприятие неразрывно связано с мышлением, являющимся главным инструментом познания.

**Мышление** - обобщенное отражение человеком действительности, опирающееся на практическую деятельность и чувственное познание мира, опосредствованное речью и приобретенными знаниями. Оно дает возможность человеку выделять непосредственно не воспринимаемые, но наиболее существенные признаки предметов.

Мышление умственно отсталых детей формируется в условиях неполноценного чувственного познания, речевого недоразвития, ограниченной практической деятельности, поэтому их мыслительные операции развиваются замедленно и обладают своеобразными чертами. Недостатки речи затрудняют возможность выявления сущности явлений и связей между ними, что наиболее отчетливо проявляется в глубоком недоразвитии их словесно-логического мышления. При мысленном членении объекта на части, умственно отсталые учащиеся выделяют в рассматриваемом объекте гораздо меньшее количество частей, чем нормальные дети того же возраста. При этом, наиболее легко вычлняются резко и далеко выступающие периферические части объекта. Дети указывают уши, ноги, хвост, клюв, лапы, но не говорят о туловище; отмечают цветы, листья, но не упоминают о стебле.

Учащиеся вспомогательной школы выделяют в рассматриваемых ими объектах гораздо меньшее количество разнообразных свойств; указывают величину и цвет, блеск и пятнистость, а материал, из которого сделан предмет и его форму, не называют, их выделяют при наиболее благоприятных условиях, в частности, сравнивая однородные предметы (Липкина А. И.). Характеризуя тот или иной объект, первоклассники вспомогательной школы обычно указывают в нем постоянные признаки, общие для всех предметов подобного рода, а своеобразные черты пропускают. Отсутствие в словарном запасе слов, нужных для характеристики частей и свойств предмета, в большей мере мешают его познанию, не дает возможности детям осмыслить роль каждой части и связь между частями. На анализ и синтез сопоставляемых объектов опирается сравнение, которое требует последовательного выделения и сопоставления соответственных признаков каждого из сравниваемых предметов. Дети-олигофрены часто соотносят между собой несоответственные признаки предметов (Они не похожи. У этого мальчика штаны зеленые, а у этого - майка коричневая). Трудности соотносительного анализа проявляются часто в том, что в сравнение не вовлекаются оба сопоставляемых объекта, а устанавливаются отношения между частями одного и того же предмета. Например, получив задание сравнить два цветущих растения, ученик устанавливает сходство между лепестками, листьями одного и того же растения. В ходе сравнения обнаруживается явление "соскальзывания" Поставленные перед необходимостью сравнить два объекта, учащиеся-олигофрены сопоставляют две-три соответственные части предметов, после

чего переходят к описанию одного из предметов. В обобщениях умственно отсталых школьников проявляются своеобразные черты. Если полноценное обобщение опирается на существенные для данных предметов общие признаки и служит основой их объединения в группы и категории, то обобщение олигофренов - ситуационное объединение предметов, отражающее пространственно-временные связи. Такого рода обобщения неустойчивы и довольно широки по объему. Перестройка их трудна. Успехи в обобщении достигаются не всегда и лишь благодаря длительной работе, помогающей ученикам выделять существенные признаки и закреплять их словом. Работа над уточнением чувственного познания и развитием речи, обогащением ее словами разной меры общности и конкретизацией обобщающих терминов, оказывает серьезное воздействие на развитие образного мышления, на развитие обобщений.

Таким образом можно сказать, что все мыслительные операции у умственно отсталых недостаточно сформированы: при анализе предметов выделяются только общие свойства предметов, а не их индивидуальные признаки. Из-за несовершенства анализа затруднен синтез.

Отличительной чертой мышления является не критичность, невозможность самостоятельно оценить работу. Дети-олигофрены, как правило, не понимают своих неудач и довольны собой и своей работой.

Особенности восприятия и осмысления детьми учебного материала неразрывно связаны с особенностью их памяти.

**Память** - процессы запоминания, сохранения, воспроизводства и переработки человеком разнообразной информации.

Память умственно отсталых учащихся формируется в условиях аномального развития и поэтому существенно отличается от памяти нормальных детей, что было отмечено в ранних исследованиях как зарубежных, так и советских психологов. В исследованиях Л.В. Занкова (1935 год), М.С. Левитина (1939 год), И.М. Соловьева (1940 год) и других выявлены многие качественные особенности, которыми характеризуется память детей-олигофренов. Плохое понимание воспринимаемого материала приводит к тому, что они лучше запоминают внешние, случайные признаки, а внутренние логические связи осознаются и запоминаются с трудом, так как не вычлениваются. Также плохо они понимают и запоминают отвлеченные словесные объяснения. У умственно отсталых детей позже, чем у нормальных формируется произвольное запоминание. Характерной особенностью является неумение целенаправленно заучивать и припоминать. Когда олигофренам читают вслух рассказ, они стремятся запомнить наизусть отдельные фразы, но не вникают в его содержание. Преднамеренное запоминание учащихся вспомогательной школы почти не отличается от непреднамеренного. Это показали проведенные Г.М. Дульневым, Б.И. Пинским эксперименты. Стараясь получше запомнить рассказ, умственно отсталые дети еще больше фиксируют внимание на отдельных фразах и словах, и поэтому еще хуже улавливают смысл того, что им читают. Они не

умеют целесообразно направить свое внимание на то, чтобы понять сюжет рассказа или его основную идею. Воспроизведение полученной информации носит бессистемный характер из-за непонимания логики событий. Наибольшие трудности вызывает воспроизведение словесного материала, так как опосредствованная смысловая память малодоступна умственно отсталым, но у них хорошо развита механическая память, в основе которой лежат единичные временные связи, образуемые в результате одновременного или последовательного восприятия объектов.

Для того, чтобы развивать осмысленное запоминание у умственно отсталых школьников, необходимо научить их пользоваться рациональными приемами запоминания, которые включают в себя:

1. Сравнение - нахождение сходства и различия между объектами.
2. Выделение существенного - умение сознательно и целенаправленно запоминать существенные сведения и факты.
3. Расчленение материала на отдельные смысловые части.
4. Развитие интереса и положительного отношения к материалу в процессе усвоения и запоминания.

Проблеме внимания в психологии посвящено очень большое количество исследований.

**Внимание** - это состояние психологической концентрации, сосредоточенности на каком-либо объекте. Многочисленные наблюдения и специальные исследования психологов, дефектологов свидетельствуют об отклонениях в функционировании внимания умственно отсталых детей. Внимание олигофренов никогда не бывает нормальным "оно или быстро ослабевает, или настолько отвлекаемо, что невозможна никакая концентрация" (по Бумке).

Г.Е. Сухарева пишет, что "произвольное целенаправленное внимание умственно отсталых школьников всегда нарушено: оно трудно привлекается, плохо фиксируется, легко рассеивается". Одной из важных причин подобных нарушений, автор называет диффузность недоразвития всей познавательной сферы.

Недоразвитие высших форм произвольного внимания приводит к нарушению функции слова, связанного с выработкой понятий и к недоразвитию понятийного мышления. Особенно ярко проявляется слабость произвольного внимания, когда оно направлено на организацию внутренних процессов. Свообразием отличается и непроизвольное внимание олигофренов. А. Н. Грабов описывая имитацию выражения внимания умственно отсталыми детьми пишет, что "создается впечатление, что ученик обдумывает задачу, об этом говорит вся выразительность его позы, а между тем внимание и сосредоточенно в самой позе и ее выразительности, а не на задаче".

Многие авторы, среди которых А.Р. Лурия, С.С. Корсаков, Л.С. Выготский отмечали, что внимание умственно отсталого ребенка не

достигает такой высокой концентрации, как у нормальных детей. А. Р. Лурия делает вывод о том, что устойчивое активное концентрированное внимание у олигофренов через некоторое время после включения в работу ослабевает и полностью исчезает. Дальнейшее выполнение работы осуществляется на низком уровне активности. Следствием этого являются стереотипные ответы и пассивное, инертное выполнение предложенной деятельности. Повышенная отвлекаемость олигофренов, которую отмечают многие авторы у группы возбудимых олигофренов, ведет к невозможности выполнения задания, определяет потерю логического хода мысли. Для преодоления отвлечения внимания требуются волевые усилия и определенная затрата энергии, что вызывает большие сложности у дебилов. Для детей-олигофренов также характерны большие трудности в переключении внимания с одного предмета на другой. Так, В.И. Лубовский отмечал выраженные синкинезии, то есть застревание на отдельных движениях, нарушения переключения внимания. Б. В. Зейгарник пишет о трудностях переключения внимания и инертности мышления олигофренов, полагая, что эти трудности приводят к снижению операций отвлечения и обобщения. Е. А. Герсамя объясняет нарушения переключения внимания спецификой фиксированной установки, а именно, ее константностью, неэластичностью, иррадированностью и стабильностью, в результате чего, их внимание "прилипает" к одному способу действия и не может переключаться на новую цель, хотя даже и сходную с первоначальной. Узость объема внимания детей-олигофренов отмечалась во многих исследованиях. Так, В. М. Блейхер пишет о том, что узость объема внимания проявляется в особенностях запоминания, когда вначале запоминаются 4 слова из 10 предложенных, а после повторного зачитывания воспроизводятся уже другие 4 слова, но не могут воспроизвестись те, которые были названы ранее.

Для развития произвольного внимания необходимо ставить перед учащимися вспомогательной школы посильные задачи. Предлагаемое учащимся задание первоначально должно носить игровой характер, затем выполнение задания постепенно приобретает характер учебной деятельности. В своих работах Э. Хейссерман отмечала: "Необходимо считаться с нестойкостью интереса и быстрой утомляемостью умственно отсталого ребенка. Многие задания следует предъявлять в таком виде, чтобы они выглядели как интересная, привлекательная и часто меняющаяся деятельность, которой интересуется и сам взрослый.

Задания, требующие зрительного внимания, должны чередоваться с такими, при которых необходимо прислушиваться. Постепенность усложнения заданий помогает привлечь внимание ребенка настолько, что не смотря на то, что задания становятся все более трудными, он все же продолжает выполнять его активно".

Таким образом, в данной главе работы, нами рассмотрены особенности основных познавательных процессов умственно отсталых школьников.