

ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ РЕБЕНКА С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Қапият А.Ж., Садвакасова Н.А.

Қарағандын қосударственнй университетим.Е.А.Букетова

Особенности психики умственно отсталых исследованы достаточно полно (Л.В. Занков, В.Г. Петрова, Б.И. Пинский, С.Я. Рубинштейн, И.М. Соловьев, Ж.И. Шиф и др.). Для умственно отсталых характерно недоразвитие познавательных интересов (Н.Г. Морозова), которое выражается в том, что они меньше, чем их нормальные сверстники, испытывают потребность в познании. Как показывают данные исследований, у умственно отсталых на всех этапах процесса познания имеют место элементы недоразвития, а в некоторых случаях атипичное развитие психических функций. В результате эти дети получают неполные, а порой искаженные представления об окружающем, их опыт крайне беден.

Недоразвитие познавательных процессов. Дети с умственной отсталостью меньше, чем их нормально развивающиеся сверстники, испытывают потребность в познании. Их опыт крайне беден. Они имеют неполное, иногда искаженное представление об окружающей действительности. Новый материал усваивается только после многочисленных повторений.

Восприятие часто страдает из-за снижения слуха, зрения, недоразвития речи. Но и в случае сохранности анализаторов нарушена обобщенность восприятия. Восприятие характеризуется замедленным темпом - требуется больше времени, чтобы воспринять картинку, текст. Из-за умственного недоразвития с трудом выделяют главное, не понимают внутренних связей между частями, персонажами. Восприятие недостаточно дифференцировано. При обучении это проявляется в том, что учащиеся часто путают графически сходные буквы, цифры, предметы, сходные по звучанию звуки, слова и т. п.

Характерна узость объема восприятия. Умственно отсталые дети выхватывают отдельные части в обозреваемом объекте, в прослушанном тексте, не видя и не слыша иногда важный для общего понимания материал. Нарушена избирательность восприятия, оно недостаточно активно; пассивность восприятия заключается в том, что дети не умеют вглядываться, не умеют самостоятельно рассматривать картинку, им требуется постоянное понуждение. Поэтому снижается возможность дальнейшего понимания материала. Восприятием умственно отсталого ребенка необходимо управлять; в учебной деятельности это приводит к тому, что дети без стимулирующих вопросов педагога не могут выполнить доступное их пониманию задание. Умственно отсталые дети испытывают трудности восприятия пространства и времени, что мешает ориентироваться в окружающем. Часто даже в 8-9 лет не различают правую и левую стороны, не могут найти свой класс, туалет, столовую в школе; ошибаются при определении времени на часах, дней недели, времен года. Дети плохо распознают отношения событий во времени и пространстве; понятия «раньше», «позже», «правее», «левее» улавливаются ими с трудом. Умственно отсталые дети значительно позже своих нормально развивающихся сверстников начинают различать цвета; особую трудность представляет различение оттенков цвета.

Мыслительные процессы тугоподвижны и инертны. Абстрактное мышление не развивается вообще, дети остаются на уровне конкретных понятий. Понятия чаще обобщают несущественные признаки предметов и явлений. Большую трудность представляет понимание отвлеченных связей, не основывающихся на непосредственном восприятии, а также последовательности событий. Дети не понимают причинно-следственных связей между предметами и явлениями, им доступно лишь понимание связей между явлениями, основанное на наглядном опыте. Слабость логического мышления проявляется в низком уровне развития обобщения и сравнения предметов и явлений по существенным признакам, в невозможности понимания переносного смысла пословиц и метафор, в неумении оперировать родовыми и видовыми понятиями.

Все мыслительные операции недостаточно сформированы и имеют своеобразные черты. Анализ дети проводят бессистемно, пропускают ряд важных свойств, вычлняя лишь наиболее заметные части, затрудняются определить связи между частями предмета. Из-за несовершенства анализа затруднен синтез предметов. Выделяя в них отдельные части, дети не устанавливают связи между ними, а следовательно, затрудняются составить представление о предмете в целом. Не умея выделить главное в предметах и явлениях, проводят сравнение по несущественным признакам, а часто - по несоотносимым. Затрудняются устанавливать различия в сходных предметах и общее - в отличающихся. Например, сравнивая ручку и карандаш, говорят: «Похожи тем, что длинные, и еще у них кожа одинаковая». Обычное задание для младших школьников - сравнить два сходных

предмета по величине, объему, весу - дебильным ребенком не выполняется. Для того чтобы добиться положительного результата, нужно оба предмета дать ему в руки, приложив их один к другому. Легче воспринимают сходство предметов, чем их различие в силу слабости дифференцировочного торможения. Прежде всего, усваивают сходные и наиболее конкретные признаки предметов, например их назначение. Чтобы перейти от такого наглядно-действенного обучения к наглядно-образному, оперирующему не самими предметами, а представлениями о них, требуется несколько лет.

Мышлению умственно отсталых детей свойственна не критичность, невозможность самостоятельно оценить свою работу; они часто не замечают своих ошибок. Особенно ярко это проявляется у имбецилов - они не понимают своих неудач, довольны собой, своей работой. Детям с умственной отсталостью присуща слабая регулирующая роль мышления: обычно начинают выполнять работу, не дослушав инструкции, не поняв цели задания, без внутреннего плана действия, при слабом самоконтроле. Решая задачу, дети часто подменяют ее нецеленаправленной манипуляцией исходными данными. Темп мышления замедлен, отсутствует возможность переноса усвоенного способа действия в новые условия. Недоразвитие мышления сказывается на развитии других познавательных процессов. Из-за нарушения аналитико-синтетической деятельности мозга в восприятии, во внимании, в памяти страдают функции обобщения и отвлечения. В эмоционально-волевой сфере это проявляется в недостаточности сложных эмоций и произвольных форм поведения.

Дети с умственной отсталостью лучше запоминают внешние, иногда случайные зрительно воспринимаемые признаки. Труднее осознаются и запоминаются внутренние логические связи; позже, чем у нормальных детей, формируется произвольное запоминание. Слабость памяти проявляется не столько в трудностях получения и сохранения информации, сколько в трудностях ее воспроизведения, т. к. воспроизведение - процесс, требующий волевой активности и целенаправленности. Из-за непонимания логики событий воспроизведение носит бессистемный характер. Дети испытывают наибольшие трудности при воспроизведении словесного материала. Слабо развита опосредованная, смысловая память.

Особенность памяти умственно отсталых детей - эпизодическая забывчивость, связанная с переутомлением нервной системы из-за ее общей слабости. Чаще, чем у нормальных сверстников, у умственно отсталых наступает состояние охранительного торможения. Испытывают трудности в воспроизведении образов восприятия - представлений. Представления характеризуются недифференцированностью, фрагментарностью.

Воображение отличается фрагментарностью, неточностью, схематичностью из-за бедности жизненного опыта, несовершенства мыслительных операций.

Недостатки развития речи физиологически вызваны нарушением взаимодействия между первой и второй сигнальными системами. Недостаточное восприятие и понимание речи окружающих связано с медленно развивающимися условными связями в области речеслухового анализатора (долго не различают звуки речи, не дифференцируют слова окружающих). Так как развитие речевой моторики, так же как и общей, замедлено, запаздывает развитие артикуляционных движений.

Страдают все стороны речи - фонетическая, лексическая, грамматическая, семантическая. У умственно отсталых детей широко распространены фонетические нарушения (от 65 до 85%) по причинам общего познавательного недоразвития, недоразвития речевой моторики (параличи, парезы, гиперкинезы) и фонематического восприятия (неразличение фонем), аномалий артикуляционного аппарата (неба, губ, зубов). Активный словарь гораздо беднее пассивного; речь младших школьников состоит в основном из существительных и обиходных глаголов; прилагательные, наречия, союзы встречаются редко. Отсутствует дифференциация в обозначении сходных предметов: пальто, шубу, плащ называют словом «пальто». Это связано с трудностями различения самих предметов. Медленно усваиваются закономерности языка, речевые обобщения. У многих детей отсутствуют слова обобщающего характера (мебель, посуда, одежда, фрукты, овощи). В младшей школе они используют незначительное количество слов, обозначающих признаки предметов: цвет - красный, синий, зеленый, желтый; величина - большой, маленький; вкус - сладкий, горький. Дети испытывают трудности звукобуквенного анализа и синтеза, следовательно, наблюдаются различные расстройства письма, трудности овладения техникой чтения. Снижена потребность в речевом общении.

Внимание характеризуется малой устойчивостью, трудностями распределения, замедленной переключаемостью. В основном недоразвито произвольное внимание, хотя страдает и непроизвольное. Это связано с тем, что умственно отсталые дети при возникновении трудностей не пытаются их преодолеть, а, как правило, бросают работу. Если работа интересна и посильна, она поддерживает внимание детей, не требуя от них большого напряжения. Слабость произвольного

внимания проявляется и в том, что в процессе обучения отмечается частая смена объектов внимания. Дети не могут сосредоточиться на каком-то одном объекте или виде деятельности.

Следовательно, процесс овладения знаниями человеком - это сложная деятельность, обязательно включающая в себя в развернутом или свернутом виде звено создания готовности, принятия учебной задачи, ориентирования в ней, звено учебных действий, преобразований учебного материала (а позднее своей деятельности), звено контроля, оценки своей учебной деятельности (работы). В процессе овладения знаниями осуществляется связь с другими людьми, прежде всего, для удовлетворения потребности в информации. Это происходит двумя основными путями: во-первых, поиском нового в окружающей среде, во-вторых, новизной, возникающей путем рекомбинации раннее полученных впечатлений, т.е. в процессе творчества.

Список литературы:

1. Безрукова Е.З., Забрамная С.Д. Психологическое изучение умственно отсталых школьников. Свердловск, 1994.
2. Мамайчук И.И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. - СПб.: Речь, 2001.
3. Основы специальной психологии: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Л.В. Кузнецова, Л.И. Переслени, Л.И. Солнцева и др.; Под ред. Л.В. Кузнецовой. - М.: Издательский центр «Академия», 2002.
4. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М. Если ваш ребенок отстает в развитии. М., 1993.

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІ ДАМЫТУДА ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-МЕДИЦИНАЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Кусайынова Р.К., Асабуева С.Ж., консультацияның ролі
Қарағанды қаласы, КМҚК №15 «Аққу» балабақшасы

Бүгінгі күні мүмкіндігі шектеулі балаларға білім беру мәселесінің өзектілігі мемлекеттің де, қоғамның да басты назарында. Біздің міндетіміз ерекше қажеттіліктері бар балаларды қазіргі өмірге барынша бейімдеу, дені сау балалардың ортасына енгізіп, өмір сүруіне барынша қолайлы жағдай жасау. Балабақшада, орта мектептерде, кәсіптік және техникалық білім беру мекемелерінде осы санаттағы балалардың әлеуметтік бейімделуіне кедергі болатын бөгеулерді жою арқылы сапалы біліммен қамтамасыз ету, тең құқықтарын қорғау негізгі мақсатымыз.

Соңғы жылдары Қазақстан Республикасының «Мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтік және медициналық – педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы» Заңын басшылыққа ала отырып, дене бітімі мен интеллектісі төмен балаларды анықтау мен олардың денсаулығын жақсарту мақсатында жүйелі жұмыстар жүргізіліп, арнаулы білім беру ұйымдары психологиялық – медициналық – педагогикалық консультациялар (ары қарай ПМПК), психологиялық – педагогикалық түзету кабинеттері (ары қарай ПШТК), оңалту орталықтары, логопедиялық пунктердің саны артып келеді.

Мүмкіндігі шектеулі балалардың барлығы да өздерінің ерекше қажеттіліктеріне сәйкес және психологиялық - медициналық – педагогикалық консультацияларда белгіленген бағдарлама бойынша арнайы коррекциялық – педагогикалық, әлеуметтік, медициналық және психологиялық көмек алуы қажет. Психологиялық - медициналық – педагогикалық консультацияларда кешенді түрдегі тексеріс барысында әр балаға білім берудің түрі мен формасы анықталып, оңалтудың кешенді бағдарламасы жасалып, жеке білім беру бағытына нұсқамалар жасалады.

Осы міндетке сәйкес ПМПК қызметі үш бағытта жүзеге асырылады:

1. Диагностикалық тексеру негізінде балаларды арнаулы білім беру ұйымдарына іріктеу және баланың психикалық даму деңгейіне, ерекшеліктеріне және мүмкіндіктеріне сәйкес оңтайлы педагогикалық жағдайларды анықтау.
2. Жаңа туылғаннан бастап 18 жасқа дейінгі дамуында кез келген проблемалары бар, соның ішінде арнаулы коррекциялық – педагогикалық мекемелерге жіберілуге жатпайтын балаларға медициналық және жасына қарай психологиялық кеңестер беру.
3. Мүмкіндігі шектеулі балаларды анықтау, статистикалық есепке алу және оларға лайықты көмек көрсету жөнінде білім беру, денсаулық сақтау және әлеуметтік қорғау органдарымен үйлестірушілік жұмыс.

Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011 – 2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасының негізгі міндеттерінің бірі – инклюзивті білім беру жүйесін жетілдіру болып табылады. Инклюзивті білім беру жүйесін дамыту: 2015 жылға қарай мүмкіндігі шектеулі