

Внеурочное время: прогулки, перемены, экскурсии, дома (вместе с родителями).

Кроме того, при работе с детьми данной категории необходимо учитывать, что передаваемая им информация далеко не всегда достигает цели. Все сообщаемые таким детям сведения следует неоднократно повторять – больше, чем это необходимо их нормально развивающимся сверстникам.

Предлагаемый детям в процессе обучения наглядный материал должен быть свободен от лишних, не используемых непосредственно на данном занятии деталей. Перегрузка может привести к отрицательному эффекту, – ребёнок не усвоит и самого необходимого.

Также следует помнить, что предъявление основного и вспомогательного материала должно происходить в оптимальных условиях, всё лишнее целесообразно убирать или закрывать от взглядов детей.

Демонстрация наглядного материала должна сопровождаться подробными словесными комментариями. Отрезок времени, отведённого на выполнение того или иного задания, должен быть более продолжительным, чем при работе с детьми, не имеющих отклонений в развитии.

Режим занятий должен быть рассчитан таким образом, чтобы ребёнок успевал выполнить каждый этап учебного задания за время, соответствующее его возможностям.

Таким образом, выбор адекватных педагогических приёмов для коррекции восприятия требует знания индивидуальных особенностей ребёнка, выявления специфических показателей уровня его развития.

#### Список литературы:

1 Закон Республики Казахстан «О социальной и коррекционной поддержке детей и подростков с ограниченными возможностями», от 11 июля 2002 года № 343-ІІ.// <http://www.akorda.kz>

2 Лубовский В.И. Обучение детей с задержкой психического развития. – Смоленск: Наука, 2014. – 171с.

3 Марковская И.М. Задержка психического развития. Клиническая и нейропсихологическая диагностика. – М. 1993. – 253 с.

4 Певзнер М.С. Клиническая характеристика детей с задержкой психического развития / Дефектология. - 1992. - № 3. – С. 3-9.

5 Парамонова Л.Г. Предупреждение и устранение дисграфии у детей. – СПб.: Наука, 2015. – 122с.

## **ПРИМЕНЕНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ШКОЛЬНИКОВ**

Кибкало Т.Н., Туганбекова К.М.

Карагандинский университет им. академика Е.А. Букетова, Караганда

В последнее время вопрос полноценного развития интеллектуальных и познавательных способностей детей младшего школьного возраста требует более тщательного вмешательства. В наше время все чаще встречаются лица с особыми потребностями. Одним из ведущих компонентов познавательной деятельности, которых является мышление, оно тесно взаимодействует со всеми другими психическими процессами и личностью в целом. Надо помнить о том, что мышление развивается в осмысленных целенаправленных предметных действиях, необходимо правильно подобрать методы для развития мышления, с учетом индивидуальных способностей ребенка. Одним из таких методов является дидактическая игра, которая является основным видом деятельности младших школьников, а также наиболее доступным способом решения различных, педагогических задач.

Ценность дидактических игр заключается в том, что они создаются в обучающих, развивающих целях направленных на коррекцию отклонений имеющихся у умственно

отсталых младших школьников. Благодаря их использованию мы можем добиться более прочных и осознанных знаний, умений и навыков, тем самым подготавливая детей с интеллектуальной недостаточностью к самостоятельной жизни и труду, обеспечивая условия их социальной реабилитации и интеграции в обществе. В течение всего времени данной подготовки развиваются все психические процессы, в том числе и мышление. Дидактическая игра дает нам возможность многократного повторения на разном материале при сохранении эмоционально положительного отношения к заданию.

В обучающем процессе у дидактической игры особая роль, обусловленная тем, что игра должна сделать сам процесс обучения эмоциональным действенным, дать возможность ребенку приобрести свой собственный жизненный опыт. Дидактические игры - незаменимое средство обучения детей по преодолению различных затруднений в умственной и нравственной деятельности ребенка. Поэтому проблема развития мышления умственно отсталых детей через дидактическую игру на сегодняшний день имеет особую актуальность.

Мышление – это социально обусловленный, неразрывно связанный с речью познавательный психический процесс, характеризующийся обобщенным и опосредствованным отражением связей и отношений между объектами в окружающей действительности.

С физиологической точки зрения процесс мышления представляет собой сложную аналитико-синтетическую деятельность коры больших полушарий головного мозга. В осуществлении процессов мышления принимает участие вся кора головного мозга. Для процесса мышления, прежде всего, имеют значения те сложные временные связи, которые образуются между мозговыми концами анализаторов. Поскольку деятельность отдельных участков коры всегда детерминирована внешними раздражителями, поскольку образующиеся при одновременном их возбуждении нервные связи отражают действительные зависимости между явлениями и предметами объективного мира [1].

Эти закономерно вызываемые внешними раздражителями связи, ассоциации, и составляют физиологическую основу процесса мышления.

При этом мышление обеспечивается системами, функционально объединенных нейронов головного мозга, которые отвечают за конкретные мыслительные операции и имеют свои характеристики.

Развитию мышления в младшем школьном возрасте принадлежит особая роль.

К моменту поступления в школу у ребенка 6-7 лет уже должно быть сформировано наглядно-действенное мышление, которое является необходимым базисным образованием для развития мышления наглядно-образного, составляющего основу успешного обучения в начальной школе. Кроме того, у детей этого возраста должны быть элементы логического мышления. Таким образом, на этом возрастном этапе у ребенка развиваются разные виды мышления, способствующие успешному овладению учебной программой.

При нарушении умственного развития главными и ведущими неблагоприятными факторами оказываются слабая любознательность (ориентировка) и замедленная обучаемость ребенка, т. е. его плохая восприимчивость к новому.

Характеризуя мышление умственно отсталых детей, можно заметить стереотипность, тугоподвижность этого процесса, его совершенно недостаточную гибкость. Именно поэтому применение имеющихся знаний в новых условиях вызывает у школьников затруднения и часто приводит к ошибочному выполнению задания [2].

Наглядно-действенные формы мышления наиболее доступны умственно отсталым младшим школьникам. Однако при выполнении заданий дети испытывают трудности. Так, им, как и дошкольникам, трудно сложить несложную разрезанную картинку или правильно заполнить доску Сегена. У умственно отсталых учащихся недостаточно развиты практические действия, что связано с определенными трудностями, вызываемыми неполноценностью чувственного познания и нарушениями моторной сферы. В младшем школьном возрасте действия детей с предметами часто носят импульсивный характер, не связаны с мыслительной задачей и не имеют познавательного значения.

Большие трудности вызывают у учащихся 1—11 классов задачи, предусматривающие использование наглядно-образного мышления.

Особенно сложными оказываются задания, требующие от детей словесно-логического мышления. Так, имея перед собой цветную картинку, изображающую определенное время года, школьники далеко не всегда могут правильно установить отраженные на ней причинно-следственные связи и на этой основе определить, какой сезон передает рисунок. Они часто не понимают даже несложные, предназначенные для нормально развивающихся младших школьников тексты, содержащие временные, причинные и другие отношения. Умственно отсталые ученики воспроизводят материал упрощенно, опускают многие, иногда наиболее значимые его части, изменяют последовательность смысловых звеньев текста, не устанавливают необходимых взаимоотношений между ними.

Мыслительные процессы у умственно отсталых младших школьников протекают весьма своеобразно. Так, выполняемый ими мысленный анализ зрительно воспринимаемого реального предмета или его изображения отличается бедностью, непоследовательностью, фрагментарностью. Глядя на объект, ученик называет далеко не все составляющие его части даже в тех случаях, когда хорошо знает их названия, а также не отмечает многих существенно важных свойств, хотя они ему давно известны. Обычно он говорит о таких частях, которые выступают из общего контура фигуры, не соблюдая при этом какого-либо порядка.

У младших школьников с умственной отсталостью наблюдается недоразвитие основных познавательных процессов (память, речь, внимание и др.), и как следствие, значительно нарушено мышление.

Основным недостатком мышления у детей с нарушением интеллекта является слабость обобщений.

Нарушение способности обобщения усугубляется неполноценностью других мыслительных процессов – анализа, синтеза, абстрагирования, сравнения.

Особую роль в процессе обучения и развития детей занимает игра. Значимость игры уникальна в развитии и воспитании, так как с помощью игры у ребенка есть возможность проявлять и всесторонне развивать свою личность. Она всегда выступает в настоящем и будущем времени. В настоящем времени во время игры, она приносит радость ребенку, т.к. это не утомительный процесс обучения. С другой стороны, она направлена в будущее, так как с помощью нее прогнозируются или моделируются жизненные ситуации. Закрепляются знания, умения, навыки, необходимые личности для выполнения социальных, профессиональных, творческих функций.

Главное в игре является то, что не так важен результат, как сам процесс, процесс переживаний, связанных с игровыми действиями. Хотя ситуации проигрываемые ребенком, воображаемые, но чувства, переживаемые им, реальны.

Педагог должен заинтересовать ребенка, так как если игра по своему содержанию для ребенка не важна, то он не включится в процесс, в игровое состояние, а будет лишь механически исполнять роль, не переживая связанных с ней чувств.

Коррекция развития учащихся с умеренной умственной отсталостью, особенно младшего школьного возраста, должна осуществляться преимущественно в тех видах деятельности, которые характерны для детей раннего и дошкольного возраста : предметно – практическая деятельность умственно отсталых детей на всех уроках. В предметно – практической деятельности учащиеся вспомогательной школы могут овладевать знаниями и умениями в такой степени, чтобы были осуществлены принципы сознательности и доступности обучения.

Среди типичных особенностей мышления детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью является все общее недоразвитие всех его форм.

Запас знаний и представлений у умственно отсталых детей очень бедный. У них длительное время не формируются даже элементарные представления о себе и ближайшем окружении, что затрудняет их социальную адаптацию.

Особые трудности возникают у учителя в связи с тем, что умственно отсталые дети не умеют пользоваться в случае необходимости уже усвоенными умственными действиями.

После ознакомления с новой задачей ученики с умственной отсталостью младших классов иногда сразу же принимают ее решать. В их уме не возникает вопросов, предваряющих действия. Новая задача не вызывает у умственно отсталых детей попыток предварительно представить себе в уме ход ее решения.

Дети с умственной отсталостью отстают от своих сверстников, у которых сохранен интеллект. Из-за того, что в развитии ребенка нарушен хотя бы один психический процесс, другие психические процессы недостаточно развиты. У детей с трудом формируется активный словарь, скудная речь как по содержанию, так и по форме, внимание рассеянное неустойчивое, тяжело сосредотачиваются на чем-либо, мало дифференцированы представления, поверхностны и неточны, мышление в свою очередь отличается конкретностью, детям тяжело выделить главное, плохо сравнивают и обобщают.

Огромное значение имеет развитие мышления. Развивать данный психический процесс возможно при помощи специальных тренировок и упражнений, а так как ведущим видом деятельности в младшем школьном возрасте является игра, то особую роль в развитии мышления занимают дидактические игры.

Для того, чтобы ребенок с умственной отсталостью достиг максимального для него уровня развития необходимо включить его в систематический коррекционно-воспитательный процесс, который охватывает все направления его индивидуального развития. Одним из важных условий является собственная деятельность ребенка и его совместная работа со взрослым, исходя из этого главная роль принадлежит игровой деятельности, которая считается ведущей в младшем школьном возрасте.

Игра, которая является ведущей деятельностью, должна обеспечивать зону ближайшего развития для ребенка. В процессе игры дети осваивают всю систему человеческих отношений сначала эмоционально, затем интеллектуально [3].

В большой мере развитие всех психических процессов, в том числе и мышления во многом зависит от уровня развития игры. Игра позволяет ребенку научиться регулировать и планировать свои действия. Однако, чтобы игра действительно служила для развития ребенка, он должен пройти определенный путь от овладения предметными действиями до освоения сюжетно-ролевой игры.

Дети сначала понимают действия с предметами, затем отношения между людьми, которые окружают их, собственное место ребенка в данных взаимоотношениях. В последующем ребенок овладевает нравственными критериями, нормами и способами общения, эмоциональный ответ на хорошее и плохое.

Исходя из вышесказанного, учителю-дефектологу в своей работе целесообразно опираться именно на игру, в частности на сюжетно-ролевую игру как средство коррекции и компенсации дефектов развития умственно отсталого ребенка, т.к. посредством игры педагог может развивать эмоционально-волевую сферу воспитанников, управлять развитием всех психических процессов.

Дети с умственной отсталостью не умеют играть, они однообразно манипулируют игрушками в независимости от функционального назначения, например, ребенок, может долгое время стучать машинкой, кубиком, уточкой.

В особенности заметно это в отношении ребенка к кукле, которую дети воспринимают также как и обычные игрушки, т.е. они не воспринимают ее в качестве заместителя человека, она не вызывает каких-либо эмоций у ребенка. Дети с умственной отсталостью равнодушны к игрушке, и очень грубо могут с ней обращаться: волочить за волосы, бросать, наступить ногами, кидать, могут себя вести агрессивно по отношению к игрушке. Дошкольник, с умственной отсталостью видя игрушки в виде животных, также не заинтересован, его действия с данными игрушками похожи на манипуляции с машинками и кубиками. Очень часто встречаются дети, которые любят попробовать игрушку «на вкус», их действия

закljučаются в том, что они пытаются отгрызть кусочек, облизать игрушку. Данные действия могут быть вызваны просто неумением использовать игрушку по назначению.

У большей части детей с умственной отсталостью вместе с манипуляциями встречаются процессуальные действия, они беспрерывно повторяют один и тот же процесс игры, например, снимают и одевают одежду на куклу, достают и ставят на место посуду, строят и разрушают постройку из кубиков.

Одной из отличительных особенностей игры умственно отсталых младших школьников является наличие неадекватных действий, обусловлено это тем, что действия, выполняемые детьми не логичны, ни функциональны. Действия с предметами-заместителями отсутствуют.

В процессе игры дети с умственной отсталостью играют, молча, очень редко издавая отдельные эмоциональные возгласы и произнося слова, которые обозначают название некоторых действий и игрушек. Ребенок, который не умеет играть, быстро насыщается игрушками, действия его длятся не более пятнадцати минут, исходя из этого, можно сделать вывод, что у ребенка отсутствует подлинный интерес к игрушке, который появляется у него из-за новой игрушки и в процессе манипулирования быстро угасает.

Если ребенка не обучать игре, то у детей с умственной отсталостью она не может занять ведущее место, таким образом, не будет оказывать воздействие на психическое развитие, следовательно, игра в таком виде не способна служить средством компенсации и коррекции дефектов в развитии.

Главная задача педагога формировать у детей ролевое поведение и игровые умения, включить ребенка в совместную игру либо предложить сюжет в виде небольшого рассказа.

При постоянных занятиях с умственно отсталыми детьми наблюдается некоторая положительная динамика в их развитии. Можно увидеть, как ребенок начнет играть с игрушкой в соответствии с ее функциями: возит коляску, катает машинку, кидает мяч. Внимание детей привлекают мелкие дидактические игрушки. Дети разбирают и складывают матрешки, кубики-вкладыши, пирамидки.

Освоение детьми техники выполнения игровых действий позволяет сформировать навык применения игрушек, отсутствие которого приводит к тому, что в будущем невозможно обучать детей развернутым игровым действиям, которые состоят из большого числа игровых операций. Обучение обязательно должно включать в себя объяснение логического действия. Впоследствии ребенок должен будет применить свои приобретенные знания в аналогичной ситуации, но только уже с другими игрушками [4].

Важно научить ребенка цепочке действий, в которую входит не только логическую последовательность, а также целесообразность. Например, предполагается взять куклу, покормить ее, положить в коляску, повезти ее гулять.

Непрерывное обучение детей игре с учетом всех ее этапов впоследствии приводит к тому, что они успешно могут овладеть отдельными игровыми действиями, которые могут быть ими использованы для раскрытия определенного сюжета. Так, например, дети научились варить еду кукле, кормить ее, раздевать, одевать, укладывать спать, катать коляску, гулять с ней. Но в самостоятельной игре дети не устанавливают для себя логическую цепочку, им трудно установить последовательность действий, им безразлично, в каком порядке их производить-кормить куклу, потом варить ей кашу или наоборот, для этого специально необходимо объяснять детям смысл каждого игрового действия.

Таким образом, при определении методов и приемов дидактической игры по развитию мышления детей с умственной отсталостью младшего школьного возраста можно сделать следующие выводы:

1. Игра-вид деятельности в условных ситуациях, воссоздающих те или иные области действительности.
2. Занятия в виде игры, занимают главную роль в воспитательном процессе, так как они активизируют умственную, речевую, творческую деятельность.
3. У детей младшего школьного возраста ведущей деятельностью является игра, которая должна обеспечивать зону ближайшего развития для ребенка.

Важно отметить, что одним из наиболее эффективных методов обучения и воспитания детей младшего школьного возраста, является дидактическая игра, которая направлена на усвоение, закрепление и систематизацию знаний. Дидактическая игра позволяет воссоздать жизненные ситуации, в игре ребенку наиболее доступно запоминание и понятна цель, что позволяет ему осознать способы выполнения деятельности, и в последующем применять на практике приобретенные знания, умения и навыки [30].

4. Характеристика игры у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью следующая:

1. Носит однообразный и монотонный характер;
2. Присутствуют неадекватные действия, которые не логичны, не функциональны;
3. Действия с предметами-заместителями отсутствуют.

4. Быстрая переключаемость с одной игрушки на другую, т.к. у ребенка отсутствует интерес.

Главная роль во всех видах игр принадлежит взрослому. При выборе дидактических игр главное преследовать коррекционные цели и учитывать особенности развития ребенка. Очень важно, чтобы педагог, обладая эмоциональным общением с детьми, умел вовлечь в игру, мог дать четкую формулировку обучающей задачи, постоянно активизировал умственную деятельность ребенка. Только при этих условиях игры будут способствовать развитию мышления у детей с умственной отсталостью.

#### Список литературы:

- 1 Рубинштейн. Я. Психология умственно отсталых школьников. - М.: Наука, 2012. – 330с.
- 2 Петрова В.Г., Белякова И.В. Психология умственно отсталого школьника.- М.: Наука, 2012. – 277с.
- 3 Катаева А.А., Стреблева Е.А. дидактические игры в обучении школьников с отклонениями в развитии — М.: Наука, 2014. – 324с.
- 4 Прописнова Е.П., Прыгаем, играем - речь мы развиваем // Начальная школа, -2013. - № 2. – С.23-29.

### **РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ДЕТСКИМ ЦЕНТРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧЕМ НА ВНЕУРОЧНЫХ ЗАНЯТИЯХ**

Куатова А.Е., Туганбекова К.М.

Карагандинский университет им. академика Е.А. Букетова, Караганда

В настоящее время отмечается рост различных видов нарушений развития ребенка, в том числе и двигательной патологии. Детский церебральный паралич (ДЦП) занимает значительное место среди инвалидизирующих заболеваний детей и подростков как у нас в стране, так и за рубежом. На данный момент детский церебральный паралич характеризуется как заболевание, возникшее в результате поражения мозга, перенесенного в перинатальном периоде или в периоде незавершенного процесса формирования основных структур, что обуславливает сложную сочетательную структуру неврологических и психических расстройств. При этом наблюдается не только замедленный темп психического развития в целом, но и неравномерный, диспропорциональный характер формирования психических функций [1].

Проблема эмоций, психического и физического здоровья человека, эмоциональной безопасности образовательной среды специальных образовательных учреждений в настоящее время становится все более и более актуальной. Исследователи начинают обращать внимание не только на академическую успеваемость школьников, но и то какие