**Представление умственно отсталого ребенка о себе как субъекте познания окружающего мира.**

Первоначальные представления о себе являются основой приобщения ребенка к социальному миру и стимулом познавательной деятельности в отношении окружающего. В дальнейшем это необходимо для стимулирования развития личности ребенка, его обучения в школе, успешной социализации.

С точки зрения психологии и социальной психологии, личность есть носитель психических свойств, присущих дееспособному члену общества, который осознает свою роль в нем; личность есть индивидуально своеобразная совокупность психофизиологических систем - черт личности, которые определяют своеобразие данного человека, его мышление и поведение.

В философской, психологической и социологической литературе понятие «социализации» в его наиболее общем значении рассматривается как процесс социального становления человеческого индивида, формирования и развития его социальной сущности. При этом учитывается, что сущность человека изменяется и развивается вместе с обществом: изменяется социальная среда, и адаптируясь к ней, изменяется человек. Таким образом, социализация может рассматриваться как процесс вхождения и функционирования личности в системе социальных, то есть общественно значимых и подверженных социальному регулированию, общественных связей и отношений.

Социализация - это сложный процесс общественного формирования и развития личности, который означает «весь многогранный процесс очеловечивания человека, включающий как биологические предпосылки, так и непосредственно само вхождение индивида в социальную среду и предполагающий: социальное познание, социальное общение, овладение навыками практической деятельности, включая как предметный мир, так и всю совокупность социальных функций, ролей, норм, прав и обязанностей и т.д., активное переустройство окружающего (как природного, так и социального) мира, изменение и качественное преобразование самого человека, его всесторонее и гармоническое развитие».

Социализация рассматривается как непрерывный процесс, проистекающий всю жизнь человека, зависящий не только от форм связей человека и социальной среды, но и от степени зрелости самого общества.

Социализация включает в себя, с одной стороны, целенаправленное воздействие социальных условий, различных социальных институтов на человека с целью приобщения его к системе понятий, оценок, представлений, социальных норм и иных ценностей культуры, принятых в обществе, с другой - социальную деятельность самого человека в процессе социализации, становления личности.

На протяжении всего дошкольного возраста представления ребенка о самом себе существенно изменяются: он начинает более правильно представлять себе свои возможности, понимать, как относятся к нему окружающие, чем вызывается это отношение. К концу до­школьного возраста у нормально раз­вивающихся детей складываются пер­вичные формы самосознания — зна­ние и оценка ребенком своих качеств и возможностей, открытие им для себя своих переживаний, что составляет ос­новное новообразование этого возрас­та. По словам Д.Б.Эльконина, ребе­нок в дошкольном возрасте проходит путь от «я сам», от отделения себя от взрослого к самосознанию, к открытию своей внутренней жизни, теснейшим образом связанной и скоординирован­ной с внешней деятельностью.

Вместе с тем, как отмечают исследо­ватели, у детей с нарушениями интел­лекта первое проявление самосознания, отделение своего «Я», которое обычно находит выражение в негативных реак­циях на замечания, порицания, на не­удачу, возникает лишь после4-х лет.

Воспитание социальной направленно­сти личности представляет важную за­дачу детской психологии и дошкольной педагогики.

Согласно положению Л. С. Выготско­го, для каждого возраста существует своя специфическая социальная ситуа­ция развития, определенное соотноше­ние условий социальной среды и внут­ренних условий формирования индиви­да как личности.

Возрастная характеристика развития личности отражает определенную систе­му требований, предъявляемых обще­ством к человеку на том или ином этапе его жизни.

С точки зрения педагогической нау­ки социализация может быть понята как формирование у детей представле­ний об окружающем мире, отношения к воспринимаемым социальным явлениям, поведения, соответствующего общест­венным нормам.

В дошкольном детстве ребенок при­обретает основы личностной культуры, ее базис, в состав которого включается ориентировка ребенка в природе, пред­метах, созданных руками человека, яв­лениях общественной жизни, явлениях собственной жизни и деятельности, в себе самом.

В концепции дошкольного воспита­ния в рамках личностно ориентирован­ного подхода к взаимодействию взрос­лого и ребенка процесс воспитания означает приобщение ребенка к миру человеческих ценностей, в ряду кото­рых одно из центральных мест занимает отношение к другим людям, отношение к себе. Таким образом, для дошкольни­ка наиболее значимыми являются со­циальные отношения, которые возника­ют у него в процессе взаимодействия с близкими взрослыми и со сверстника­ми. Представления ребенка о себе (воз­никновение феномена "Я сам"), о своей семье, о людях, близких по каждоднев­ному общению, качественно влияют на его отношения с людьми и на развитие всех видов детской деятельности (пред­метной, игровой, изобразительной, эле­ментарной трудовой).

В ряде исследований доказано, что общественные явления доступны пони­манию дошкольников и, более того, де­ти проявляют к ним интерес и способ­ны устанавливать причинно-следствен­ные связи.

У нормально развивающихся до­школьников при соответствующем вос­питании и обучении к концу до­школьного возраста имеются все необ­ходимые предпосылки для установле­ния со взрослыми, и сверстниками взаи­моотношений, основанных на совместном выполнении деятельности. В воз­никновении потребности общения детей со сверстниками и взрослыми немало­важную роль играет накопление ими социального опыта (Б. Г.Ананьев, А. А. Бодалев, Л. И. Божович, А. Л. Венгер, Л. С, Выготский; А. В.Запоро­жец, М. И. Лисина, А. В. Петровский, Д. Б. Эльконин и др.).

Данная потребность является одним из важнейших факторов, определяю­щих психологическую готовность детей к школьному обучению.

Известно, что умственно отсталые де­ти испытывают трудности при поступ­лении в школу, с одной стороны,из-за несформированности познавательной деятельности, и с другой - из-за отсут­ствия психологической готовности к вхождению в новый детский коллектив. Отсутствие средств общения со взрос­лыми и сверстниками, несформированность ориентировочно-исследователь­ской деятельности, непонимание усло­вий разрешения проблемной ситуации ведут к тому, что умственно отсталые дети в большинстве случаев оказывают­ся вне детского коллектива, что приво­дит их к коммуникативной несостоя­тельности и способствует появлению патологических черт личности: отказа от деятельности, замкнутости, а порой и агрессивности (А. А.Катаева, Н. Г. Мо­розова и др.).

Несмотря на значительные успехи, достигнутые современной педагогиче­ской наукой в организации коррекционной работы с умственно отсталыми до­школьниками при опоре на сохранные стороны их развития и с учетом сензитивных периодов развития (работы А. А. Венгер (Катаевой), О. П. Гаврилушкиной, С. И. Давыдовой, С. Г. Ералиевой,Г. В. Кузнецовой, Н. Г. Моро­зовой, Н. Д. Соколовой, Е. А. Стребелевой, Г. В.Цикото и др.), многие важ­нейшие аспекты этой проблемы до сих пор специально не исследовались.

У дошкольников с нарушени­ями интеллекта, нередко сочетающими­ся с нарушениями эмоционально-воле­вой сферы и вторичным недоразвитием речи, возникают трудности в понимании и осмыслении событий своей жизни, жизни окружающих его людей, событий социальной жизни. Они не умеют стро­ить и анализировать взаимоотношения с близкими взрослыми, сверстниками. Все эти особенности сказываются на поведении и развитии личности ребенка с нарушениями интеллекта.

Поведение человека, ребенка не есть просто система действий, направленных на какую-либо цель. Это активность, побуждаемая какими-либо мотивами, т. е. ради его-то совершаемая: ради собственного довольствия, ради собственной выгоды эгоистические мотивы)или ради блага другого человека, коллектива (моральные, нравственные мотивы).Чем шире круг людей, ради которых действует человек (ребенок), тем более нравственны мотивы его поведения.

Поведение складывается из ряда поступков по отношению к другим и определяется частным побудительным мотивом.

У детей умственно отсталых, приходящих в детское учреждение, поступки бывают обычно импульсивными, необдуманными или же диктуются непосредственным желанием получить для себя тот или иной предмет, игрушку, не считаясь с другими детьми. Поэтому задача воспитания правильного (нравственного) поведения состоит в привитии умения думать о другом, читаясь с ним, сочувствовать ему. Следовательно, необходимо не только развить представления ребенка о собственном Я, но и о Я другого человека, пробудить понимание других и соответствующее эмпатийное поведение.

**Представления умственно отсталого ребенка о природе**

Ориентация дошкольного учреждения на общечеловече­ские ценности значительно меняет при­оритеты в воспитании, направляя основ­ное внимание на комплексное развитие личности ребенка. Одной из важнейших составляющих этого процесса является осознание ребенком законов окружающе­го мира природы и способах их правиль­ного применения, так как нарушение свя­зей в системе «человек — природа» ведет к утилитарному, безнравственному отно­шению не только к среде обитания, но и к обществу в целом.

Миропонимание формируется на ос­нове приобретенных знаний об окружаю­щей действительности и, являясь состав­ной частью мировоззрения человека, вы­ражает отношение человека или общества к природе. Вследствие этого в процессе изучения окружающего мира необходимо учитывать, в первую очередь, воспитатель­ную функцию.

Миропонимание человека формирует­ся постепенно, в процессе его жизни и обучения, в соответствии с теми взгляда­ми, которые присущи обществу на дан­ном этапе его развития. Складывающая­ся картина мира отражает уровень пред­ставлений людей о мире природы, их ок­ружающей, степень понимания законов ее развития, процессов взаимодействия человека и природы. В таком обществе, где господствует представление об анта­гонистических отношениях человека и природы, о необходимости покорения природы, подчинения ее человеку и его потребностям, складывается и соответст­вующий тип поведения человека, который и формируется в процессе воспита­ния и обучения.

В настоящее время идет процесс пере­осмысления понимания человеком окру­жающего мира и его отношения к нему. Нарастающее число экологических ката­строф, исчезновение многих видов живот­ных и растений, загрязнение окружаю­щей среды и ухудшение условий сущест­вования в ней привели к пониманию того, что любое целенаправленное воздействие человека на природу имеет помимо ожи­даемых положительных результатов еще ряд неожиданных, иногда отдаленных во времени от самого воздействия, но край­не тревожных и опасных. Идея покорения природы, заявленная на рубеже XIX — XX вв., подчинения ее человеку, постепенно ус­тупает место пониманию взаимосвязи и взаимозависимости человека и природы, что, в свою очередь, находит отражение и в системе образования и воспитания. Со­здаются новые программы, отражающие эту эволюцию взглядов и учитывающие новые подходы, т.е. начат этап формиро­вания иного мышления и на его основе иного миропонимания.

Современная олигофренопедагогика уделяет значительное внимание
формированию природоведческих зна­ний, соответствующих современному
уровню представлений о природе. Усвое­ние детьми систематических и последо­вательных знаний об окружающем мире природы, ее объектах и явлениях стано­вится обязательным компонентом обра­зования и воспитания детей, так как зало­женные на их основе первичные пред­ставления о среде обитания человека по­зволят в дальнейшем обучении формиро­вать правильное и гуманное мировоззре­ние, создадут необходимые условия для
успешного усвоения в дальнейшем в школе всего цикла приро­доведческих дисциплин.

Естественно, что при обсуждении про­блем коррекционного развития умствен­но отсталых детей возникает вопрос о воз­можности формирования их миропони­мания, которое бы соответствовало уров­ню современных представлений об окру­жающем мире.

Развитие представления о целостности картины мира имеет ряд этапов (как и любой процесс развития), одним из кото­рых является наличие предпосылок для начала этого процесса. В данном случае возникает проблема изучения состояния у умственно отсталых учащихся,элемен­тарных представлений об окружающем мире, складывающихся в непосредствен­ном житейском опыте, а также в ходе их дошкольного обучения.

Как отмечается в работах В.В. Давыдо­ва, исторически сложившиеся в обще­стве понятия обыкновенно существуют в формах деятельности человека и в ее ре­зультатах—в целесообразно созданных предметах. Отдельные люди (и прежде всего дети) принимают и осваивают их раньше, чем научатся действовать с их частными эмпирическими проявлениями. Индивид не имеет перед собой некоторую неосвоенную природу, оперируя с которой он должен образовы­вать понятия, — они уже задаются ему как кристаллизованный и идеализирован­ный, исторически сложившийся опыт людей. Следует предположить, что такой опыт усвоения исторически сложивших­ся понятий существует и у детей, имею­щих интеллектуальные нарушения, хотя и менее систематизированный и полный, чем у их нормально развивающихся сверстников.

Таким образом, изучение состояния представлений о живом мире у умственно отсталых детей позволяет сделать следующие предварительные выводы:

сравнительно более четкими у этих де­тей являются представления о себе, бли­жайшем окружении, строении человече­ского тела, органах чувств и их функциях, что, по-видимому, объясняется доступ­ностью названных объектов личному практическому опыту; однако эти пред­ставления фрагментарны, многие из них отличаются неточностью. Более отчетли­во недостаточность знаний об окружаю­щем мире выявляется у детей с выражен­ными нарушениями интеллектуальной деятельности. Это следует учитывать при организации индивидуальной коррекционной работы;

несмотря на то, что у большинства детей имеются представления об объек­тах живой и неживой природы, они недо­статочно точны, не отражают взаимоот­ношений, существующих между объекта­ми и явлениями окружающего их мира;

наибольшую трудность для умственно отсталых детей представляет осмысление и объясне­ние причинно-следственных зависимостей в мире природы. Наиболее трудны­ми для детей явились вопросы, связан­ные с пониманием временных и сезон­ных изменений в природе, однако необходимые предпосылки для начала работы и в этом направлении.

**Основные приемы коррекции представлений умственно отсталых детей об окружающем мире**

Одним из важнейших направле­ний коррекционно-развивающей ра­боты психолога является формирова­ние представлений об окружающем мире. Их недостатки у детей с нару­шениями интеллектуального разви­тия общеизвестны. Улучшение ка­чества таких представлений — одна из предпосылок успешной социали­зации. При этом необходимо обратить особое внимание на учет закономерности становления познавательной деятельности (ПД) детей с нарушениями интеллектуального развития. Возможны несколько путей их совершенствования. Первый — расширять знания об окружающем, преподнося их таким образом, что­бы активизировать мыслительные операции. Второй — использо­вать при формировании представ­лений информационные технологии.

Представления об окружающем мире улучшаются постепенно, по мере совершенствования ПД. Вна­чале они отличаются неструктурированностью, означающей, что ребенок недостаточно осознает связи и отношения между отде­льными объектами и явлениями, не может учесть их пространствен­но-временную организацию. Это находит отражение во фрагментар­ности, бедности и недостаточной адекватности имеющихся пред­ставлений. Затем такое осознание возникает. Это связывается с услож­нением (дифференциацией)репрезентативных когнитивных струк­тур.

Основным эффектом коррекционно-развивающей работы можно счи­тать повышение активности детей и формирование у них предпосылок для повышения уровня ПД. Прове­денное исследование показало, что с помощью описанных приемов кор­рекционной работы можно достичь определенного прогресса в решении педагогических задач по формиро­ванию представлений об окружаю­щем, предупредить механическое запоминание материала. Предпо­сылками успешности коррекции, на наш взгляд, выступает несколько моментов. Во-первых, конструиро­вание осуществляется в совместной деятельности со взрослым. Во-вто­рых, оно является практической деятельностью, которая более адек­ватна возможностям ребенка с нарушениями интеллектуального развития. В-третьих, учитываются индивиду­альные особенности ПД ребенка, что далеко не всегда возможно в услови­ях фронтальной работы на занятиях по ознакомлению с окружающим.

**Коррекционная работа по формированию первоначальных представлений о себе**

Можно предположить, что коррекционная работа по формированию у умст­венно отсталого ребенка представлений о себе, развитие форм общения со взрослыми и детьми будут способство­вать возникновению у него потребности к установлению определенных социаль­ных отношений со своими сверстни­ками.

Прежде всего можно выделить следую­щие исходные методические положения, которые, на наш взгляд, надо учиты­вать при формировании у умственно от­сталых детей представлений о
социальных явлениях:

- усвоение ребенком общественного опыта происходит в процессе его обще­ния со взрослыми и при их непосред­ственном участии;

- необходимым условием развития ре­бенка является эмоционально-личност­ный контакт его со взрослым;

- создание предпосылок к сотрудниче­ству со взрослыми и со сверстниками может быть обеспечено, системой при­емов, направленных на приобретение

- ребенком социального и эмоционально­го опыта, зафиксированного в слове;

- включение детей в совместную игро­вую деятельность способствует совер­шенствованию у них навыков коллек­тивной деятельности, формирует основы психологической готовности к обуче­нию в школе;

- подготовка и организация занятий
предполагает индивидуально-диффе­ренцированный подход в обучении, систематичность и последовательность, повторяемость и концентричность про­цесса, связь с жизнью и использование материала, доступного пониманию де­тей.

На первом году обучения ре­шались задачи формирования у воспи­танников представлений:

- о себе (учить детей узнавать себя на фотографии, называть свое имя, назы­вать части своего тела и лица, знать их назначение);

- о своей семье (знать и называть име­на родителей, других родственников, узнавать их на фотографиях);

- о людях, близких по каждодневному общению (учить детей называть имена сверстников, узнавать их на фотогра­фиях).

При выборе методов работы с до­школьниками мы основывались на положении, согласно которому ознакомле­ние с новыми качествами, свойствами и отношениями предметов и явлений окружающей действительности должно происходить таким образом, чтобы по­знаваемый объект был связан с целенаправленной деятельностью ребенка.

Для решения указанных задач используются различные методы обуче­ния: экскурсии; наблюдения за явле­ниями социальной жизни; беседы о про­веденных наблюдениях; дидактические и подвижные игры; специально органи­зованный детский опыт (хороводы, ин­сценировки);обобщение этого опыта в речи детей; чтение художественной ли­тературы; демонстрация кинофильмов и диафильмов.

В целях проведения коррекционно-педагогической работы по формирова­нию первоначальных представлений о себе у умственно отсталых воспитан­ников были созданы следующие педа­гогические условия:

- установление эмоционально-лич­ностного контакта каждого ребенка со взрослым;

- учет уровня развития у каждого ребенка способов усвоения общест­венного опыта;

- обеспечение системой приемов, направленных на приобретение каждым
ребенком социального и эмоционально­го опыта, зафиксированного в слове;

- специально организованное обу­чение ребенка в условиях ролевой иг­ры в целях, формирования механизма идентификации;

- индивидуальный и дифференци­рованный подход к каждому ребенку;

- систематичность и последова­тельность, повторяемость и концентрированность предложенного содержания программного материала, его связь с каждодневным опытом ребенка;

- поэтапное включение родителей или лиц, их заменяющих, во взаимодействие со своим ребенком;

- взаимодействие всех педагогов (воспитателей, учителя-дефектолога,
инструктора по физическому воспита­нию и музыкального руководителя) по
обеспечению социального развития;

- включение социального развития детей в различные виды деятельности (по формированию элементарных ма­тематических представлений, по изобразительной деятельности, музыкаль­ные и физкультурные занятия, по озна­комлению с окружающим миром);

- создание предметно-развиваю­щей среды в группе.

Коррекционно-педагогическая ра­бота по формированию первоначальных представлений о себе самом у вос­питанников с нарушениями интеллекта включала следующие аспекты:

- ознакомление детей со своим ор­ганизмом, частями тела и лица, их
функциями, внешним видом;

- формирование представлений о своем имени, фамилии;

- формирование половозрастных представлений;

- формирование элементарных по­требностей, желаний, интересов;

- организация собственного соци­ально-эмоционального опыта;

- формирование представлений о своей семье и об отношениях в ней.
В соответствии с выделенным со­держанием на первом году обучения
решались конкретные задачи. Детей учили:

- распознавать и называть основ­ные части тела и лица (руки, ноги, го­лова, глаза, нос, язык, рот, волосы на голове, а также живот, спина, туловище, пальцы);

*-* определять простейшие функции некоторых частей тела и лица (руки трогают, берут, хлопают; ноги ходят, бегают; глазки смотрят; ушки слушают; рот кушает, говорит);

- узнавать себя в зеркале, на фото­графиях, называя свое имя;

- откликаться на свое имя, давать эмоциональную и двигательную реак­цию на него;

- называть свое имя, отвечая на во­просы: «Как тебя зовут?», «Как твое имя?»;

- выделять себя по половому при­знаку (внешнему признаку), относить
себя к девочкам или мальчикам;

- связывать свой день рождения с праздничным событием;

- обращать внимание детей на свои базовые потребности (еда, сон, отдых,
игра);

- фиксировать комфортное состоя­ние детей на приход, пребывание в
группе, подчеркивая словами: «хоро­шо», «здорово», «весело»;

- выделять близкого взрослого, пе­дагогов, сверстников, обращая внима­ние на их действия, эмоционально реа­гировать на них;

- вызывать эмоциональную реак­цию на: ласковое обращение к нему знакомого взрослого, вызывать двига­тельное подкрепление эмоциональ­ной реакции;

*-* выделять маму (или другого близ­кого взрослого), давать эмоционально-двигательную реакцию (инициативную улыбку, двигательную реакцию, назы­вать «мама») на ее появление в группе;

- использовать эмоционально-так­тильные способы для выражения чувст­ва привязанности к близким взрослым;

- узнавать близких взрослых и са­мого себя на фотографиях, показы­вать и говорить: «Это мама. Это папа. Это я, Катя».

Вышеперечисленные задачи были распределены по кварталам. Такой под­ход к планированию специально орга­низованного коррекционного воздейст­вия по формированию первоначальных представлений о себе у воспитанников обеспечивал последовательность и сис­тематичность в работе и являлся неотъ­емлемой частью всего коррекционно-педагогического процесса, проводимого в специальном дошкольном учрежде­нии компенсирующего вида для детей с нарушениями интеллекта.

После завершения двухгодичного экспериментального обучения был проведен контрольный эксперимент с целью выявления усвоения испытуе­мыми разработанного программного содержания и определения эффектив­ности предлагаемой методики.

Результаты контрольного экспери­мента показали более высокий уровень сформированности первоначальных представлений о себе у умственно от­сталых дошкольников эксперименталь­ной группы.

Сформированные представления о себе у умственно отсталых воспитанни­ков, прошедших экспериментальное обучение, оказали положительное вли­яние на становление взаимоотношений между детьми в группе, а также на отно­шения между детьми и их родителями.

Учитывая, что необходимо не только развить представления ребенка о собственном Я, но и о Я другого человека, пробудить понимание других и соответствующее эмпатийное поведение, коррекционные занятия необходимо сочетать с воспитанием взаимопомощи, благодарности, понимания.

Практика работы педагогов в этой области свидетельствует о следующих особенностях данного процесса.

Старшие дети большей частью охотно помогают малышам, но иногда воспитатель должен повлиять на некоторых детей, укло­няющихся от помощи, и вызвать своего рода эмпатию. Добивается этого он эмоциональным рассказом о том, как малыши устали переносить маленькими ведерками песок на свой участок, ходить за песком много-много раз, говорит о том, как малышам хочется поскорее поиграть в песочек, и предлагает быстро им помочь, ведь у старших детей есть носилки и ведерки побольше и старшие ребята сильнее. При этом воспитатель за­ботится о том, чтобы дети, получившие помощь, поблагодарили за нее. Общение между детьми ,регулируемое взрослыми создает атмосферу дружелюбия, но не сразу оно дается детям. Они не понимают, за что нужно благодарить. Надо им объяснить, что помогающий дарит им свое трудовое доброе участие.

Вначале хорошие поступки детей мотиви­руются стремлением заслужить похвалу, хорошее отношение взрослых, а затем — непосредственным переживанием удовлет­ворения от радости и благодарности товарищей, малышей. Это видно по их лицам, жестам, иногда даже стремлению обнять друг друга. Кроме того, сочувственное эмоциональное отношение взрослых пере­дается детям и располагает их также к проявлению доброты, сочувствия и дру­желюбия. Это отношение становится их собственным переживанием,а затем и более устойчивым чувством, которое входит в их поведение, а впоследствии и в структуру их личности.

Для того, чтобы добиться социально позитивных поступков детей, осознавших свое Я, прежде всего, необходимо возбудить у де­тей доверие, расположение своим внима­тельным, иногда даже ласковым отноше­нием. Хорошо организованная жизнь, четкий распорядок, систематическая и неуклонная, но доброжелательная требовательность наи­более эффективны. В качестве успокоительной меры вначале применяется предложение посидеть на стульчике отдельно от других детей или кратковременный перевод ребенка в другую группу.

В зависимости от того или иного варианта поведения или от ситуации бывают доста­точными ласковый или строгий, или укориз­ненный взгляд, или одобрительная улыбка, похвала или же вопрос о том, как надо себя вести, кто хорошо, кто плохо поступает или ведет себя.

Педагог является эталоном для детей; важно, чтобы своим эмоциональным, лас­ковым отношением к детям, своим примером он вызывал у них эмпатию к своим това­рищам. Для умственно отсталых детей важна похвала, одобрение за хороший по­ступок. Мало действенно простое запрещение. Важно эмоциональное разъяснение о последствиях неправильного поступка, пло­хо выполненного поручения.

Очень важно вызвать сочувствие к това­рищу, стремление помочь ему и учить по­могать. Необходимо бывает разъяснить и то, почему надо благодарить не только за полу­ченную вещь, но и за помощь.

Следует побуждать ребенка восполнить не только материальный ущерб его участием в исправлении вещи, но и моральный — утешить обиженного, попросить извинения, привлечь к общей игре.

Важно выявлять сильные стороны у роб­ких детей, помогать им своевременно, подбадривать.

Постоянное наблюдение за детьми, выяв­ление их особенностей, мотивов, причин того или иного поступка обеспечивает индивидуальный подход и успех педагоги­ческого воздействия. Для этого необходимо изучить раннее развитие и воспитание каж­дого ребенка, его физическое и душевное состояние, планировать ближайшие и более отдаленные коррекционные задачи. Этому помогают практиковавшиеся в ряде до­школьных специальных учреждений пооче­редный глубокий анализ - характеристика детей (особенно наиболее трудных).

**Заключение**

Представление есть психический процесс воспроизведения в сознании ранее пережитых восприятий, которые, в свою очередь, есть психический процесс отражения предметов и явлений действительности в их целостности. Адекватные представления об окружающем мире способствуют эффективной социализации детей с задержкой интеллектуального развития.

Анализ психического развития умственно отсталых детей позволяет сделать вывод о необходимости коррекционной работы с умственно отсталыми детьми по развитию их представлений об окружающем мире, так как это необходимо для их дальнейшей жизни и возможно при современных методиках.

Первоначальные представления о себе являются основой приобщения ребенка к социальному миру и стимулом познавательной деятельности в отношении окружающего. У детей с нарушениями интел­лекта первое проявление самосознания, отделение своего «Я», которое обычно находит выражение в негативных реак­циях на замечания, порицания, на не­удачу, возникает лишь после 4-х лет. У детей умственно отсталых, приходящих в детское учреждение, поступки бывают обычно импульсивными, необдуманными или же диктуются непосредственным желанием получить для себя тот или иной предмет, игрушку, не считаясь с другими детьми. Поэтому задача воспитания правильного (нравственного) поведения состоит в привитии умения думать о другом, читаясь с ним, сочувствовать ему. Следовательно, необходимо не только развить представления ребенка о собственном Я, но и о Я другого человека, пробудить понимание других и соответствующее эмпатийное поведение.

Все процессы окружающего мира имеют пространственно-временную направленность. Поэтому представления умственно отсталых детей об окружающем мире не могут быть адекватными без представлений о социальном времени. Представления о времени и ориентиров­ка в переживаемом, временном пространстве формируются в дошкольном возрасте при восприятии последовательности событий и длительности временных интервалов. Необходимо совершенствование методик развития представлений умственно отсталых детей о социальном времени.

Одним из важнейших направле­ний коррекционно-развивающей ра­боты психолога является формирова­ние представлений об окружающем мире. Их недостатки у детей с нару­шениями интеллектуального разви­тия общеизвестны. Улучшение ка­чества таких представлений — одна из предпосылок успешной социали­зации. При этом необходимо обратить особое внимание на учет закономерности становления познавательной деятельности (ПД) детей с нарушениями интеллектуального развития. Возможны несколько путей их совершенствования. Первый — расширять знания об окружающем, преподнося их таким образом, что­бы активизировать мыслительные операции. Второй — использо­вать при формировании представ­лений информационные технологии. Представления об окружающем мире улучшаются постепенно, по мере совершенствования ПД.

Усвоенные знания еще не могут служить основой для интеллектуаль­ного развития ребенка и лечь в основу более высокой организации его деятельно­сти. Между тем такая задача, безусловно, должна быть поставлена перед дошкольной олигофренопедагогикой.