Развитие познавательной активности на уроках математики у детей с нарушением интеллекта.

Оглавление

[Введение 3](#_Toc329613638)

[Глава 1. Проблема познавательной активности детей с умственной отсталостью в современной литературе 4](#_Toc329613639)

[Глава 2. Возможности развития познавательной активности на уроках математики 8](#_Toc329613640)

[Заключение 11](#_Toc329613641)

[Список использованной литературы 13](#_Toc329613642)

*Не бывает хороших детей, не бывает плохих детей. Все дети Земли – мои дети.*

Мать Тереза.

# Введение

Особенности развития познавательной активности школьников с умеренным недоразвитием интеллекта представляют собой важную проблему в современной социальной педагогике. Мышление является важнейшим свойством человеческой психики, и исследование проблем мышления детей с умственной отсталостью, а также разработка коррекционных мер являются совершенно необходимыми для максимально возможной подготовки таких детей к реальной жизни. Этим объяснятся **актуальность** данной работы.

Средний и старший школьный возраст является одним из важнейших периодов в жизни ребенка, когда есть возможность провести осознанное и направленное исправление недостатков мышления. Развитие мышления детей школьного возраста с умственной отсталостью является одной из основных проблем исследования в социальной педагогике, специальной психологии и олигофренопедагогике. Основы изучения мышления заложили в своих исследованиях такие выдающиеся ученые, как Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Я. Рубинштейн. Вопросами изучения мышления детей с умственной отсталостью занимались А. А. Катаева, Е. А. Стреблева, И. М. Соловьев и др., которые установили, что нарушение мышления - главный признак умственной отсталости.

**Объектом** исследования являлось познавательная активность детей школьного возраста с умственной отсталостью.

**Предметом** исследования стали особенности познавательной активности детей школьного возраста с умственной отсталостью в степени дебильности.

# Глава 1. Проблема познавательной активности детей с умственной отсталостью в современной литературе

В современной педагогической и психологической литературе существует немало определений мышления. Согласно одному из них, мышление есть высшая форма отражения окружающей действительности, оно же представляет собой обобщенное и опосредствованное словом познание действительности[[1]](#footnote-1). Мышление дает возможность познать сущность предметов и явлений. Благодаря мышлению становится возможным предвидеть результаты тех или иных действий, осуществлять творческую, целенаправленную деятельность[[2]](#footnote-2). Мышление возникает на основе практической деятельности из чувственного познания и далеко выходит за его пределы[[3]](#footnote-3).

Процессы развития ребенка как в физическом, так и в умственном отношении протекают неравномерно. Существует немало теорий, объясняющих этот процесс. Все они основаны на том, что, во-первых, мышление подразумевает обобщение. Элементарное обобщение содержится уже в акте восприятия. Для того чтобы ребенок узнал в каждом дереве дерево, у него; должен сформироваться в ходе личного опыта какой-то обобщенный образ дерева. При этом образ дерева должен быть адекватно соотнесен со словом "дерево". Но это еще не мысль. Человек мыслит понятиями. В процессе обучения перед ребенком раскрываются все существенные признаки понятия "дерево": "Дерево - это растение, состоящее из корневой системы, ствола и кроны"[[4]](#footnote-4).

Мысленное обобщение содержит в себе и качественно иной процесс. Оно отбрасывает как лишнее, несущественное все те детали и конкретные подробности, наличие которых так необходимо для специфического узнавания и восприятия (абстрагирование, или отвлечение).

Во-вторых, мышление - это опосредствованное познание. "Опосредствованное" означает познание одного посредством другого. Все эти умственные операции сравнения, умозаключения, все эти действия деления, умножения, создания предположения и его проверки ребенок в очень малой степени создает сам.[[5]](#footnote-5).

Неравномерность развития ребенка описывает теория Жана Пиаже, согласно которой развитие психики детей проходит четыре стадии - сенсомоторную, дооперациионную, стадию конкретных операций и концептуального мышления[[6]](#footnote-6).

Таким образом, эволюция личности ребенка и его социализация идет поэтапным путем - от наиболее низкого, физически-чувственного уровня к высшему, логически-концептуальному, то есть от индивидуального, физического и психологического уровня - к социально-информационному уровню.

Основным признаком умственной отсталость недостаточности является нарушение познавательной активности. У ребенка с умственной отсталостью наблюдается крайне низкий уровень развития мышления, он плохо понимает смысл разговоров, содержание сказок, которые ему читают. Он часто не может быть участником игр, так как не понимает необходимых указаний и инструкций. Низкий уровень развития мышления прямо связывается с недостатками в развитии речевого общения[[7]](#footnote-7).

Из-за дефектов восприятий у такого ребенка образуется чрезвычайно скудный запас представлений. Бедность, фрагментарность и "обесцвеченность" представлений детей с интеллектуальной недостаточностью описана С. Д. Забрамной[[8]](#footnote-8). Она показывает, как разнородные объекты теряют в представлениях детей все индивидуальное, оригинальное, уподобляются друг другу, становятся похожими. Бедность наглядных и слуховых представлений, крайне ограниченный игровой опыт, малое знакомство с предметными действиями и плохое развитие речи лишают ребенка необходимой базы, на основе которой должно развиваться мышление.

Недостаточность высших форм познавательной деятельности — абстрактного мышления - выступает у ребенка с умственной отсталостью на первом месте, но, кроме этого, таким детям свойственна тотальность психического недоразвития, которая касается не только интеллектуальной деятельности, но и всей психики в целом[[9]](#footnote-9).

Недостаточность познавательной активности во многом обусловлена нарушениями целенаправленного произвольного внимания; внимание таких детей с трудом привлекается и фиксируется, легко рассеивается. Детям с умственной отсталостью свойственны также замедление и непрочность запоминания. Особенно страдает логическое, опосредованное запоминание, то есть высший уровень памяти, в то время как механическая память может быть сохранной или даже гипертрофированно развитой[[10]](#footnote-10). Плохое понимание воспринимаемых впечатлений приводит к тому, что дети запоминают лишь внешние признаки предметов и явлений и с трудом сохраняют воспоминания о внутренних связях и словесных объяснениях.

В книге "Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы"[[11]](#footnote-11) приводится большое количество экспериментальных данных, характеризующих неполноценность мыслительных операций умственно отсталых детей (синтез, анализ, сравнение и т. д.).

Так, например, М. В. Зверева и А. И. Липкина пришли к выводу, что умственно отсталые дети, сравнивая предметы, проявляют склонность к установлению различия, не умея в то же время уловить сходство[[12]](#footnote-12). Профессор Л. В. Занков обнаружил, что при сравнении предметов или явлений умственно отсталые дети часто опираются на случайные внешние признаки, не выделяя существенных признаков[[13]](#footnote-13). Их суждения относительно сравниваемых предметов строятся иногда по типу: "Воробей серенький, а ворона каркает"; иначе говоря, суждение имеет форму сравнения, а по сути таким сравнением не является. Опыт вспомогательной школы свидетельствует о необычайной конкретности мышления учеников[[14]](#footnote-14).

Спорным в теории остается вопрос о том, могут ли дети с интеллектуальной недостаточностью научиться обобщать[[15]](#footnote-15). Согласно одной точке зрения, слабость обобщения есть первичный основной дефект, и из поражения мозга вытекает невозможность обобщения. Иную точку зрения высказывает Л.С. Выготский[[16]](#footnote-16). Он писал, что недоразвитие высших форм мышления является первым и наиболее частым осложнением, возникающим как вторичный синдром при умственной отсталости; но осложнением, возникающим не обязательно. Следовательно, по мнению Л.С. Выготского, дети с интеллектуальной недостаточностью могут научиться обобщать. Но этот процесс обучения происходит медленнее, чем у здоровых людей.

# Глава 2. Возможности развития познавательной активности на уроках математики

В литературе описано немало вариантов использования уроков математики для развития познавательной активности детей с умственной отсталостью[[17]](#footnote-17).

Например, имеется описание практического исследования 12 детей в возрасте 13-15 лет с диагнозом умеренная умственная отсталость. При исследовании использовался ряд методик (исключение предметов и понятий, классификация предметных изображений, включение в ряд и т.д.)

Результаты исследований показывают, что умение устанавливать признаки различия между зрительно воспринимаемыми изображениями (сравнить предметы по величине, цвету, форме) у детей с умеренной умственной отсталостью в исследуемой группе имеет сходное развитие.

Всем детям при выполнения этого задания не достает работоспособности и устойчивость внимания. Этим объясняется большой разброс результатов практически у всех детей в группе, от успешного выполнения задания до полного отказа от выполнения.

Все дети понимают инструкцию, но, как правило, дети правильно решают первые три-четыре задачи и начинают ошибаться по мере перехода к более трудным задачам. При исследовании детей этим методом выявилось, что им иногда удается правильное решение задач средней трудности. Но они не могут объяснить и мотивировать свои решения. Не могут найти слово для обозначения трех объединяемых предметов. Конкретность мышления обнаруживается в том, что дети пытаются идти по пути ситуационного объединения предметов.

При классификации предметов у детей с умственной отсталостью наблюдается слабость абстрагирования. Им свойственно конкретное мышление.

Ребенок с умственной отсталостью часто не обдумывает своих действий, не предвидит их результата. Это означает, что ослаблена регулирующая функция мышления.

Этот недостаток тесно связан с так называемой некритичностью мышления. Некоторым детям с умственной отсталостью свойственно не сомневаться в правильности своих предположений. Они редко замечают свои ошибки, даже не предполагают, что их суждения и действия могут быть ошибочными. Неумение сопоставить свои мысли и действия с требованиями объективной реальности носит название некритичности мышления.

Способности детей с умеренной умственной отсталостью соотносить изображения с реальной обстановкой, понимать связь событий и строить последовательные умозаключения значительно различаются.

Отмечается, что после ознакомления с новой задачей дети иногда сразу же принимаются ее решать. В их уме не возникает вопросов, предваряющих действия. Иначе говоря, отсутствует ориентировочный этап, важность которого не вызывает сомнений.

Задача, которую надо решить при помощи системы заданий на уроках математики – развитие мышления детей, в частности - развитие познавательной активности, развитие способности устанавливать связи по аналогии; актуализировать имеющиеся сведения, развитие способности проводить синтез - объединение элементов в целостный образ, а также развивать способность понимать связь событий и строить последовательные умозаключения, способность к абстрагированию.

Без таких способностей мышление ребенка остается поверхностным, ребенку труднее овладевать другими видами деятельности, у ребенка не будет необходимой основы для развития, таким детям сложно усваивать знания и навыки.

Развитие мышления ребенка – процесс, длящийся несколько лет и включающий постепенный переход ко все более сложным формам.

Как известно, умения, в том числе и мыслительные, вырабатываются в процессе многократных упражнений. Чтобы сохранить интерес детей к занятиям, необходимо постоянно менять учебные ситуации и практические задания. Основной методический принцип – многократное повторение, что необходимо для развивающего эффекта.

Занятия с такими детьми должны быть построены, исходя из особенностей восприятия и определенных навыков детей. Только в атмосфере, которая дает детям уверенность и защиту, можно добиться доверия, возможности понимания между детьми и педагогом. На базе тесного эмоционального контакта с ребенком должна быть создана атмосфера переживания событий, которая потом создаст эффект длительного положительного взаимодействия.

Продолжительность занятия должна зависеть от возможностей каждого конкретного ребенка, так как это помогает сохранить впечатление (информацию), доказать результат, применить навыки и умения на практике.

Учебный день для детей с умственной отсталостью следует расписать таким образом, чтобы учеба перемежалась с отдыхом и игрой. Необходимо учитывать и различные способности, возможности ребенка, готовность организма к нагрузкам, восприятие ребенком занятий. Особенности умственной отсталости часто требуют индивидуальных занятий, поэтому для их проведения необходимо оборудовать несколько помещений, а также комнаты для игры и отдыха, учитывая санитарные нормы.

Все мероприятия коррекционно-развивающего процесса базируются на развитии личности ребенка в целом, а не на тренировке отдельных функций . Этот аспект необходимо учитывать в практической работе.

# Заключение

Человеческое мышление есть высшая форма отражения окружающей действительности, которая дает возможность познать сущность предметов и явлений, предвидеть результаты тех или иных действий, осуществлять творческую, целенаправленную деятельность. Правильное, или, как обычно говорят, логичное, мышление - это мышление по законам логики.

Процессы развития ребенка как в физическом, так и в умственном отношении протекают неравномерно. У ребенка развитие психики проходит четыре стадии - сенсомоторную, дооперациионную, стадию конкретных операций и концептуального мышления.Таким образом, эволюция личности ребенка и его социализация идет поэтапным путем - от наиболее низкого, физически-чувственного уровня к высшему, логически-концептуальному, то есть от индивидуального, физического и психологического уровня - к социально-информационному уровню.

Основным признаком умственной отсталости является нарушение познавательной активности. У ребенка с умственной отсталостью наблюдается низкий уровень развития мышления. Из-за дефектов восприятий у такого ребенка образуется скудный запас представлений. Он отличается от здорового ребенка большой конкретностью мышления и слабостью обобщений, ограниченной способностью к абстракции. Одновременно с этим медленно формируются ощущения и восприятие. Недостаточность и замедление развития зрительных, слуховых, кинестетических и других процессов восприятия нарушают ориентировку детей в окружающей среде, препятствуют установлению в их сознании полных и адекватных связей и отношений между объектами реального мира.

В целом детям с умственной отсталостью свойственны:

- отсутствие познавательного интереса,

- стереотипность в усвоении знаний, мешающих воспринимать новый материал,

- затруднения в способности высказаться,

- неспособность понимать задание и неправильное расчленение задания.

- непредсказуемая реакция на ощущения при обучении с использованием ручного труда,

- отсутствие возможности обучения из-за быстрой утомляемости,

- плохая память,

- неспособность к коммуникативному поведению, вследствие ограниченности в высказываниях.

В процессе выполнения заданий на уроках математики формируются самостоятельные наблюдения и определенные понятия о предметах, раскрываются причинно-следственные связи. Как показывает практика, использование продуманной системы заданий на уроках математики позволяют значительно развить несформированные функции.

# Список использованной литературы

1. Баряева, Л. Б. Опыт организации коррекционной помощи детям с интеллектуальным недоразвитием / Л. Б. Баряева, А. П. Зорин. - М.: Высшее образование, 1998. – 255 с.
2. Веккер, Л.М. Психические процессы. В 3-х т. - Л.: Наука, Т. 3. 1981.
3. Выготский, Л. С. Проблема умственной отсталости // Избранные психологические исследования. - М.: Наука, 1956. – 577 с.
4. Дружинин, В. Н. Диагностика общих познавательных способностей // Когнитивное обучение: современное состояние и перспективы. - М., 1997.
5. Забрамная, С. Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей, - М.: Высшее образование,1995. – 296 с.
6. Исаев, Д. Н. Умственная отсталость у детей и подростков. - СПб.: Питер, 2003. – 488 с.
7. Ковалев, В. В. Психиатрия детского возраста. - М.: Наука, 1995. – 196 с.
8. Лапшин, В. А. Основы дефектологии / В. А. Лапшин, Б. А. Пузанов. - М.: Педагогика, 1990. – 369 с.
9. Огородников, В. П. Логика. Законы и принципы правильного мышления. - СПб.: Питер, 2004. – 245 с.
10. Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы / Под ред Ж. И. Шиф. – М.: Наука, 1965. – 599 с.
11. Психодиагностика: Теория и практика. / Под ред. Н. Ф. Талызиной. -М.: Высшее образование, 1986. – 365 с.
12. Рубинштейн, С. Л. О мышлении и путях его исследования. - М.: Психология, 1958. – 622 с.
13. Рубинштейн, С. Л. Психология умственно отсталого школьника. - М.: Наука, 1986. – 499 с.
14. Стребелева, Е. А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии. - М.: Психология, 2000. – 338 с.
15. Тихомиров, О. К. Психология мышления. - М.: Наука, 1984. – 565 с.

1. Веккер Л.М. Психические процессы. В 3-х т. - Л.: Наука, Т. 3. 1981. С. 47. [↑](#footnote-ref-1)
2. Огородников, В. П. Логика. Законы и принципы правильного мышления. - СПб.: Питер, 2004. – 245 с. С. 12. [↑](#footnote-ref-2)
3. Психодиагностика: Теория и практика. / Под ред. Н. Ф. Талызиной. -М.: Высшее образование, 1986. – 365 с. [↑](#footnote-ref-3)
4. Рубинштейн, С. Я. Психология умственно отсталого школьника. - М.: Наука, 1986. – 499 с. С. 52. [↑](#footnote-ref-4)
5. Тихомиров, О. К. Психология мышления. - М.: Наука, 1984. – 565 с. С. 314. [↑](#footnote-ref-5)
6. Лапшин, В. А. Основы дефектологии / В. А. Лапшин, Б. А. Пузанов. - М.: Педагогика, 1990. – 369 с. С. 29. [↑](#footnote-ref-6)
7. Рубинштейн, С. Л. О мышлении и путях его исследования. - М.: Психология, 1958. – 622 с. С. 131. [↑](#footnote-ref-7)
8. Забрамная, С. Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей, - М.: Высшее образование,1995. – 296 с.. [↑](#footnote-ref-8)
9. Ковалев, В. В. Психиатрия детского возраста. - М.: Наука, 1995. – 196 с. С. 81. [↑](#footnote-ref-9)
10. Исаев, Д. Н. Умственная отсталость у детей и подростков. - СПб.: Питер, 2003. – 488 с. С. 66. [↑](#footnote-ref-10)
11. Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы / Под ред Ж. И. Шиф. – М.: Наука, 1965. – 599 с. [↑](#footnote-ref-11)
12. Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы / Под ред Ж. И. Шиф. – М.: Наука, 1965. – 599 с. С. 39. [↑](#footnote-ref-12)
13. Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы / Под ред Ж. И. Шиф. – М.: Наука, 1965. – 599 с. С. 92. [↑](#footnote-ref-13)
14. Стребелева, Е. А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии. - М.: Психология, 2000. – 338 с. [↑](#footnote-ref-14)
15. Дружинин, В. Н. Диагностика общих познавательных способностей // Когнитивное обучение: современное состояние и перспективы. - М., 1997. [↑](#footnote-ref-15)
16. Выготский, Л. С. Проблема умственной отсталости // Избранные психологические исследования. - М.: Наука, 1956. – 577 с. [↑](#footnote-ref-16)
17. Например, Баряева, Л. Б. Опыт организации коррекционной помощи детям с интеллектуальным недоразвитием / Л. Б. Баряева, А. П. Зорин. - М.: Высшее образование, 1998. – 255 с. [↑](#footnote-ref-17)