***Задание 1.****Проанализировав рекомендуемую литературу и лекционный материал, заполните таблицу «Особенности высших психических функций при нарушениях интеллекта»:*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| ***Психическая функция*** | ***Особенности психической функции*** | ***Механизм нарушения психической функции*** |
| *Ощущения и восприятие* | Самая существенная из этих особенностей заключается в нарушении коркового анализа и синтеза раздражения. У некоторых детей с нарушениями интеллекта поражены периферические отделы анализаторов; по данным ряда исследований, можно наблюдать повышение порогов всех видов чувствительности, в том числе и пороги болевых ощущений. Необходимо также отметить слабую дифференцированность ощущений. Наконец, детей с нарушением интеллекта характеризует медленная адаптация (приспособление к изменившимся раздражителям). достигнута не будет.  **Восприятия** детей с нарушением интеллекта, как показали многие исследования, характеризуются значительными особенностями. Наиболее изучены зрительные восприятия детей с нарушениями интеллекта. Оказывается, она протекают более замедленно, отличаются слабой дифференцированностью, что особенно проявляется в начальный период обучения.  Глядя на предмет, дети с нарушением интеллекта различают не все его свойства, особенности строения, пространственные отношения. Исследования подтвердили, что константность восприятия (постоянство образа воспринимаемого предмета, сохраняемое несмотря на изменение физических условий, при которых воспринимается предмет: удаленность, освещенность, угол зрения) у детей с нарушением интеллекта выражена менее ярко, а зачастую ошибочно, искаженно. Активная перестройка восприятия у детей-олигофренов затруднена и замедленна. А сами восприятия характеризуются нарушением осмысленности, целеустремленности, целостности, избирательности, отличаются неточностью, бедностью и поверхностностью, узостью. Недоразвитие ощущений и восприятий детей с нарушением интеллекта, сочетающееся с нарушением высших психических функций, в том числе отвлеченного мышления, делает крайне необходимым широкое применение наглядности в учебной работе | Ощущения и восприятия детей с нарушением интеллекта зависят от состояния их анализаторов. У многих из этих детей они сохранны. Но органические нарушения в центральной нервной системе приводят к патологическим изменениям в работе анализаторов, а отсюда и те особенности, которыми характеризуются ощущения и восприятия этой категории детей. |
| *Внимание* | **Внимание** ребенка с нарушением интеллекта зависит от глубины и своеобразия дефекта, от особенностей личности ребенка в целом, от его направленности, от интересов и т. д. Выработка произвольного внимания у детей с нарушением интеллекта — задача весьма сложная. Внимание олигофрена слабее, чем у нормальных детей, и отличается крайней поверхностностью. У дебильного ребенка недоразвиты целенаправленность и устойчивость внимания, его избирательность и концентрация, распределенность и переключаемость. Ребенок с нарушением интеллекта отвлекается, соскальзывает с одного объекта на другой, его мышление и рассуждения непоследовательны.  Часто у детей-олигофренов можно отметить перенос внимания с одних объектов на другие, с целого на часть, с содержания на форму, с существенного признака на малозначительный. Из-за недоразвития волевых процессов и слабости интеллектуальной регуляции у ребенка с нарушением интеллекта чаще и легче можно вызвать непроизвольное внимание, особенно используя яркие и сильные раздражители.  Недостатки внимания ребенка с нарушением интеллекта связаны с особенностями внешнего торможения, с одной стороны, и образования ориентировочного рефлекса — с другой. Трудность образования и неустойчивость этого рефлекса особенно проявляются при восприятии нового объекта. Сосредоточенность внимания детей с нарушением интеллекта отличается значительным снижением интенсивности. Как показали исследования, при проведении опыта с зачеркиванием букв дети с нарушением интеллекта делали вдвое больше ошибок, чем нормальные.  Различно и влияние утомления на внимание нормального школьника и ребенка с нарушением интеллекта.  У детей с нарушением интеллекта внимание затухает чаще, чем у нормальных, а периоды понижения внимания значительно длиннее. Для нормального ребенка понижение интенсивности внимания или переключение на другой объект является своего рода отдыхом. У детей с нарушением интеллекта утомление ведет к резкому спаду внимания, переключение ведет к разрыву его и поэтому затруднено. Восстановление требует достаточно длительного отдыха.  Недостатки внимания сказываются и на речи ребенка с нарушением интеллекта — он не следит ни за тем, как говорят окружающие, ни за собой. Это ведет к образованию грамматизмов. Недостатки внимания мешают детям с нарушением интеллекта следить и за своей моторикой, что вызывает хаотичность движений. | -Патологическая инертность нервных процессов, нарушение их подвижности  -колебания психической активности , являющиеся кратковременными фазовыми состояниями в коре головного мозга, которые обнаруживаются в форме истощаемости психических процессов и возникают при церебрастении  -неудачное воспитание, не сформировавшее у детей навыки самоконтроля, критичности и самообладанию и приводящее в связи с этим к нарушениям внимания  -расстройство деятельности медиобазальных отделов лобных долей коры головного мозга, в значительной степени формирующих внимание |
| *Память* | **Память** ребенка с нарушением интеллекта по сравнению с нормой характеризуется более слабым развитием и более низким уровнем всех процессов. Узнавание, запоминание, воспроизведение нарушены. Ученик специальной коррекционной школы VIII вида запоминает материал медленнее, забывает быстрее.  Ребенок с нарушением интеллекта несколько лучше запоминает то, что вызывает у него яркие, эмоциональные переживания или, во всяком случае, непосредственный интерес. Остальное усваивается плохо. Особенно трудно олигофрену запомнить непривычное, отвлеченное, требующее для запоминания определенного усилия. Преднамеренное, осмысленное запоминание у детей особенно затруднено. Но и то, что удерживается непроизвольной, механической памятью, тоже быстро забывается. У школьников-олигофренов ослаблены оба вида памяти: и механическая, и логическая. Как правило, эти дети не умеют пользоваться имеющимся у них запасом знаний. Новые сведения уподобляются старым. Из-за инертности психики старые знания нередко затрудняют усвоение новых.  На характер забывания определенное влияние оказывает склонность детей с нарушением интеллекта к охранительному торможению, очень часто вызывающему у них явления забывчивости.  Наряду с замедленностью запоминания, быстротой забывания, неточностью воспроизведения, эпизодической забывчивостью несовершенство памяти .  Развитие памяти ребенка-олигофрена происходит в направлении от механической к логической. | Слабость замыкательной функции коры и в связи с этим малым объёмом и замедленным темпом формирования новых условных связей, а также их непрочностью.  Ослабление активного внутреннего торможения, обуславливающее недостаточную концентрированность очагов возбуждения. |
| *Мышление* | Недоразвитие **мышления** — основной симптом умственной отсталости. Из трех видов мышления: наглядно-действенного, наглядно-образного и отвлеченного, у школьника с нарушением интеллекта наименее развито последнее. первой.  Основным недостатком мышления ученика специальной коррекционной школы VIII вида является слабость обобщений и отвлечений. К числу других серьезных его недостатков следует отнести поверхностный характер, замедленность, инертность, малую подвижность.  Надо отметить также негибкость и узость ума, стереотипность, шаблонность, некритичность и несамостоятельность мышления ребенка-олигофрена. К тому же оно (мышление) отличается нарушением целенаправленности, непоследовательностью рассуждений, соскальзыванием с одного предмета на другой, слабостью регулирующей роли мышления в действиях и поступках. Недостатки мышления связаны с недостатками речи, эти процессы взаимно обусловлены. Мышление ребенка с нарушением интеллекта характеризуется недоразвитием и несовершенством мыслительных операций и форм мышления. | Физиологической основой недоразвития мышления ребенка с нарушением интеллекта является нарушение аналитико-синтетической деятельности коры больших полушарий головного мозга, недоразвитие второй сигнальной системы и ее правильного взаимодействия с первой. |
| *Речь* | **Речь** детей-олигофренов развивается с задержкой. Она часто страдает нарушениями и расстройствами (особенно произношение), отличается бедной интонацией, невыразительностью, слабой мотивацией.  Словарный запас детей с нарушением интеллекта значительно беднее, чем у нормального ученика. Пассивный словарь преобладает над активным. В связи с недоразвитием обобщающей функции речи ребенок с нарушением интеллекта не всегда понимает значение слова, затрудняется в употреблении терминов общего значения. Грамматический строй речи школьника-олигофрена обеднен. Он преимущественно изъясняется простыми предложениями. Недоразвитие речи ограничивает возможности общения детей с нарушениями интеллекта, затрудняет их интеллектуальное развитие и рост личности в целом.  Благодаря коррекционно-воспитательной работе недостатки в развитии мышления и речи детей с нарушением интеллекта удается смягчить и преодолеть. Это становится особенно заметно в средних и старших классах. | причин отставания в речи в слабости замыкательных функций коры, медленной выработке дифференцировочных условных связей во всех анализаторах, в нарушении динамики нервных процессов, затрудняющем установление связей между анализаторами.  Недоразвитие речи может быть обусловлено медленно формирующимися и нестойкими дифференцировочными условными связями в области слухового анализатора. |

***Задание 2.****Проведите сравнительный анализ развития различных видов деятельности нормально развивающегося ребенка и ребенка с интеллектуальной недостаточностью. Результат представьте в виде таблицы:*

|  |  |
| --- | --- |
| ***Характеристика психического развития нормально развивающегося ребенка*** | ***Характеристика психического развития ребенка с интеллектуальной недостаточностью*** |
| *Предметная деятельность* | |
| В период раннего детства ребенок усваивает способы действия с разнообразными предметами. На первых этапах эти действия жестко связаны с предметами, и лишь постепенно происходит их отделение друг от друга. В его результате дети раннего возраста приобретают способность выполнять неспецифические для предмета действия и использовать его не по прямому назначению, что дает большой толчок к развитию игровой деятельности.  К трем годам ребенок с нормальным развитием владеет не только разнообразными предметными действиями, но и начальными навыками самообслуживания. В это время начинают складываться и новые виды деятельности: игра, рисование, лепка, конструирование, которые получают свое дальнейшее развитие в дошкольном возрасте. Предметная деятельность в раннем возрасте является ведущей. | **В раннем возрасте предметная деятельность у умственно отсталых детей не формируется, т.к. в младенчестве не сформированы предпосылки для ее развития.**  **В основном наблюдаются манипуляции с предметами, носящие неадекватный характер. Количество неадекватных по своему характеру манипуляций с предметами сокращается лишь на шестом году жизни детей с недоразвитием интеллекта.**  **У детей старше пяти лет возникает интерес к процессуальным действиям, но они часто стереотипны, формальны, т.е. умственно отсталые дети повторяют действия взрослых, не осознавая из смысла.** |
| *Игровая деятельность* | |
| В период дошкольного детства у детей с нормальным интеллектуальным развитием основным видом деятельности является игра. На первой стадии (3-5 лет) ее развития содержанием игры являются предметные действия, воспроизводящие логику реальных действий людей. Содержанием игры на второй стадии (5-7 лет) становятся отношения между людьми, которые моделируются детьми.  При соответствующей ее организации игра создает благоприятные условия для развития и совершенствования движений ребенка, благодаря тому, что в ней движение из средства достижения известных результатов превращается в самостоятельную цель активности ребенка, становясь тем самым впервые предметом его сознания. В ней формируются навыки общения со сверстниками и произвольное поведение.  Существенные изменения в игре претерпевает мотивационно-потребностная сфера ребенка. Возникают новые мотивы деятельности и связанные с ними цели. Велико значение игры и в развитии познавательной сферы: совершенствуется восприятие, мыслительная деятельность и связная речь, формируется произвольная памяти и произвольное внимание. | Основные причины, тормозящие самостоятельное, последовательное становление игры, являются низкий уровень познавательной активности, запаздывание в сроках овладения двигательными функциями, предметными действиями, речью. Игровая деятельность, не имея достаточной базы, формируется не так активно.  Игровая деятельность к началу дошкольного возраста оказывается у детей с умственной отсталостью несформированной вследствие запаздывания развития статических функций, эмоционально-делового общения со взрослыми и речи в ходе ориентировочной и предметной деятельности.  По мнению многих авторов (Л.Б.Баряева, А.П.Зарин, Э.Кулеша, Е.С.Слепович, Н.Д.Соколова и др.) младший дошкольник с проблемами в интеллектуальном развитии не проявляет интерес к игрушкам или на короткое время его привлекает их внешний вид, а не возможность действовать с ними. Недоразвитыми оказываются все компоненты игровой деятельности (потребностно-мотивационный, операционный, содержательный) и даже к концу дошкольного возраста у большинства воспитанников коррекционных дошкольных учреждений они не достигают высокого уровня.  Игра дошкольников с интеллектуальной недостаточностью имеет определенное качественное своеобразие. Так, они действуют с игрушками молча, лишь изредка издавая отдельные эмоциональные возгласы и произнося слова, обозначающие название некоторых игрушек и действий. В самостоятельных играх они используют заученные фразы, не внося в них никаких изменений. Для детей умственной отсталостью характерным является многократное, стереотипное, обычно без эмоциональных реакций, повторение одних и тех же действий (Л.Б.Баряева, А.П.Зарин, Э.Кулеша, Е.С.Слепович, Н.Д.Соколова и др.). |
| *Продуктивная деятельность* | |
| Продуктивные виды деятельности ребенка - рисование, конструирование, лепка - на разных этапах дошкольного детства тесно связаны с игрой.  Интерес к рисованию, конструированию, лепке первоначально возникает как игровой процесс, направленный на процесс создания рисунка, конструирования, аппликации, лепки.  И только в среднем и старшем дошкольном возрасте у детей с нормальным интеллектуальным развитием интерес переносится на результат деятельности, и она освобождается от влияния игры.  Общей чертой рисования, лепки и конструирования в дошкольном возрасте является то, что во всех видах деятельности существует своеобразное отношение между представлением и действием. В них ребенок идет от представления о предмете или явлении к его материальному воплощению - изображению, а в процессе материального воплощения уточняется и само представление о предмете (Д.Б.Эльконин и др.).  Продуктивные виды деятельности предъявляют более высокие, по сравнению с игрой, требования к детскому восприятию и способствуют его развитию.  Вместе с тем они, так же как и игра, влияют на развитие знаковой функции сознания ребенка, его образного мышления и воображения, совершенствуют волевую регуляцию действий, которые в этих условиях определяются представлением о желаемом результате ( | **Продуктивная деятельность у умственно отсталых дошкольников вне специально организованного обучения практически не возникает: не проявляются конструктивные умения, не возникает предметный рисунок**  Умственно отсталые дети и многие дети с задержкой психического развития этого же возраста только овладевают предметными действиями и начинают знакомиться с разнообразием предметного мира.  Со строительными материалами они, как правило, еще не знакомы, не понимают их назначения, поэтому манипулируют, как и другими новыми предметами (перекладывают элементы строительных наборов, покусывают, постукивают о пол, разбрасывают и т.п.).  Конструктивные материалы привлекают внимание умственно отсталых детей на очень короткое время (О.П.Гаврилушкина). И вместе с тем, целенаправленная систематическая работа провидит к тому, что все дошкольники с проблемами в интеллектуальном развитии к старшему дошкольному возрасту овладевают элементарными видами конструирования и способны создавать модели реальных объектов.  **Если дети посещают обычный детский сад, то рисунок может появиться, но он будет подражателен, фрагментарен, будет представлять собой графический штамп, не отражающий реального предмета.**  **Умственно отсталые дети этого возраста практически не используют в своих рисунках цвет, если их этому специально не учить.** |
| *Общение* | |
| На эмоциональное общение ребенка со взрослым оказывает особое влияние на психомоторное развитие ребенка на первых этапах онтогенеза. Имеющиеся данные (М.Ю.Кистяковская, Й.Лангмейер, М.И.Лисина, З.Матейчек, Ю.А.Разенкова, Н.М.Щелованов и др.) свидетельствуют о том, что отсутствие условий для его возникновения приводит к появлению у детей нарушений в развитии двигательных и познавательных функций, а также эмоционально-волевой сферы. В процессе общения у ребенка создается радостное настроение, проявляющееся в наличии комплекса оживления, повышается общий жизненный тонус, усиливается его собственная активность, что способствует быстрому двигательному и сенсорному развитию  Ситуативно-деловая форма общения с окружающими и возникающая во втором полугодии жизни и предметно-манипулятивная деятельность обеспечивают переход к следующей стадии развития - раннему детству Принимая форму совместной деятельности, в ходе которой взрослый демонстрирует элементарные действия, а также помогает их выполнить (А.В. Запорожец), общение продолжает выполнять функцию одного из важнейших социальных факторов, обозначенных еще Л.С.Выготским, определяющих успешность психомоторного развития ребенка.  Переход к новой ведущей деятельности и новой форме общения со взрослыми влечет за собой преобразования в эмоциональной сфере ребенка. Удовлетворение потребности во впечатлениях и в связанной с ними двигательной активности вызывает у него яркие положительные эмоциональные переживания, расширяя гамму оттенков переживаний и способов их выражения. В качестве средств общения, наряду с экспрессивно-мимическими, у детей появляются локомоторные и предметные действия. | У детей с проблемами в интеллектуальном развитии эмоциональное общение со взрослыми, являющееся предпосылкой возникновения сотрудничества, необходимого для овладения предметной деятельностью, начинает складываться лишь к концу первого - началу второго года жизни. Это в значительной мере обусловлено тем, что они значительно позже, чем их нормально развивающиеся начинают выделять близких людей из числа окружающих людей и налаживать с ними эмоциональный контакт. У них долго не возникает интерес к игрушкам и не происходит своевременного перехода к общению со взрослыми на основе совместных действий с игрушками. Все это сказывается на развитии хватания, которое не формируется без специального воздействия взрослого, и восприятия, тесно связанного в этот период с хватанием. Длительное отсутствие активного хватания, ограниченный сенсомоторный опыт приводят к существенной задержке в овладении ручными умениями и в развитии зрительно-двигательной координации  - У большинства детей с проблемами в интеллектуальном развитии в дошкольном возрасте преобладают ситуативно-деловая и ситуативно-познавательная формы общения. К 7-8 годам у многих детей с задержкой психического развития и у отдельных с легкой умственной отсталостью появляется внеситуативно-познавательная форма общения. Отдельные проявления внеситуативно-познавательной формы общения обнаруживаются лишь у небольшой части детей с задержкой психического развития церебрально-органического генеза, что оказывает влияние на содержание и организацию процесса их обучения. |
| *Трудовая деятельность* | |
| Уже на первом году жизни происходит интенсивное формирование произвольных движений руки, закладываются основы согласованной работы руки и глаза, появляются результативные действия Овладение ребенком речью создает предпосылки для словесного регулирования ее действий, выработки у нее способности подчинять свое поведение требованиям тех, кто ее окружаютє.  К началу дошкольного возраста дети овладевают относительно развитыми действиями, которые имеют результативный характер Затем наступает переход от результативных в продуктивных действий. У него развивается способность представлять результаты своих действий, планировать их последовательность, стремление достичь конкретного результату.  Трудовая деятельность предполагает наличие определенных практических умений (например, умение пользоваться простейшими орудиями), ознакомления со свойствами материалов Она требует развития интеллектуальных их качеств (способность планировать свои действия и предвидеть их результаты), определенного уровня развития свободы (устойчивое стремление достичь цели, получить задуманный продукт, умение подчинять поведение поста влены целям).  В продуктивных видах деятельности (изобразительная, конструктивная) происходят общее развитие произвольных действий, формирования разнообразных двигательных навыков самообслуживания.  Особая роль в становлении трудовой деятельности принадлежит игре, в которой формируются и проявляются мотивы будущей общественно полезной деятельности. Обогащая ребенка впечатлениями, побуждая ее к игре, взрослым ли ориентируют его на общественно полезный труд, способствуют выработке положительного отношения к ней взрослых, учится строить взаимоотношения, усваивает некоторые трудовые операции Учитывая специфические | **Элементы трудовой деятельности (прежде всего навыки самообслуживания) у умственно отсталых детей начинают формироваться под влиянием требований окружающих.**  **Этот процесс требует значительных усилий со стороны родителей и воспитателей. Поэтому во многих семьях идут по пути наименьшего сопротивления: родители сами раздевают и одевают ребенка, умывают, кормят. Такие дети оказываются совершенно беспомощными в отсутствие родителей. Но есть и другие семьи, где родители пытаются ставить перед ребенком посильные задачи и проявляют настойчивость в их достижении. В этом случае, дети овладевают простейшими навыками самообслуживания. Однако характер даже сформированного навыка у умственно отсталых детей имеет своеобразие. Движения детей, связанные с самообслуживанием, неуверенные, нечеткие, часто замедленные или, наоборот, суетливые, недостаточно целенаправленные. Сильно выражена рассогласованность движений обеих рук. В ряде случаев даже у старших дошкольников нет понимания последовательности и логики всех действий, входящих в навык. Страдает и характер каждого отдельно взятого движения.** |

***Задание 3.***На основе изучения рекомендуемой литературы подготовьте краткое сообщение на одну из тем: «Особенности формирования психики в младенческом возрасте при интеллектуальной недостаточности»; «Особенности формирования психики в раннем возрасте при интеллектуальной недостаточности». «Особенности формирования психики в младенческом возрасте при интеллектуальной недостаточности»;

**«Особенности формирования психики в раннем возрасте при интеллектуальной недостаточности».**

**Ранний возраст характеризуется овладением детьми ходьбой, речью, предметной деятельностью, возникновением личностно­го образования «Я сам».**

**Не все малыши с нарушением интеллекта начинают ходить к полутора и даже к двум годам, у некоторых становление этой функ­ции задерживается до конца раннего возраста (Е.А.Стребелева). Походка длительное время остается неустойчивой, раскачиваю­щейся, неуклюжей.**

**У малышей с нарушением интеллекта более продолжительное время, чем у нормально развивающихся сверстников, наблюда­ются полевое поведение (непроизвольное, обусловленное той ма­териальной обстановкой, которая ребенка окружает), слабый ин­терес к предметному миру. Этих детей характеризует общая эмо­циональная вялость, апатичность, патологическая инертность (Е.А.Стребелева). С большим запозданием у них начинают фор­мироваться представления об окружающих предметах как о по­стоянных, занимающих место в пространстве и имеющих свой­ства, эти представления часто бывают неточными, неполными и даже неверными. Малыши с нарушением интеллекта не узнают на картинках известные им предметы, так как у них в этом возрасте не развивается знаково-символическая функция сознания.**

**Дети проявляют кратковременный интерес к игрушкам, не овладевают способами обращения с ними, совершают стереотип­ные, однообразные действия, многие из которых являются не­адекватными. Предметную деятельность в раннем возрасте они полноценно не осваивают вследствие отсутствия стремления к активному познанию окружающего мира, несформированности подражания, из-за низкого уровня развития общения, восприя­тия, моторики.**

**Речевое развитие детей характеризуемой категории также свое­образно. Процесс накопления словаря у них идет более медлен­но, объем пополняемой лексики значительно ниже, чем в норме. У большинства детей в раннем возрасте речь не появляется, а начинают говорить они в младшем и среднем дошкольном возра­сте (Е.А. Стребелева).**

**К трем годам они не выделяют себя из окружающего мира, как их нормально развивающиеся сверстники. У них не складывается представление о себе, отсутствуют личные желания.**

**Таким образом, к концу раннего возраста малыши с интеллек­туальными нарушениями имеют значительное отставание в пси­хическом, речевом, социальном развитии, а также в развитии предметной деятельности.**

***Задание 4.****Составьте схему изучения игровой деятельности дошкольников с нарушением интеллекта*

|  |  |
| --- | --- |
| **1.Содержание игры.** | Как у играющих возникает замысел?  Насколько разнообразны замыслы игр у детей?  Сколько игровых задач ставит ребенок?  Насколько разнообразны поставленные игровые задачи?  Какова степень самостоятельности детей при постановке игровых задач? |
| **2.Способы решения детьми игровых задач.** | Насколько разнообразны игровые действия с игрушками?  Степень обобщенности игровых действий с игрушками.  Наличие в игре игровых действий с предметами - заместителями.  Наличие в игре игровых действий с воображаемыми предметами.  Принимает ли ребенок на себя роль?  Насколько разнообразны ролевые действия?  Какова выразительность ролевых действий?  Наличие ролевых высказываний.  Кто инициатор ролевых высказываний?  Наличие ролевой беседы.  Кто инициатор ролевой беседы?  С кем ребенок вступает в ролевую беседу?  Какова содержательность ролевой беседы?  выделенные показатели позволяют определить степень сформированности у детей предметных и ролевых способов решения игровых задач. |
| **3.Взаимодействие детей в игре.** | Вступает ли ребенок во взаимодействие?  Кому ребенок ставит игровые задачи?  Умеет ли ребенок принимать игровые задачи?  Какова длительность взаимодействия? |
| **4.Самостоятельности детей в игре.** | Отдельно эта группа показателей не выделяется, она присутствует в каждой рассмотренной группе. Так, определяя содержание игры, выясняется самостоятельность детей в выборе замысла и постановке игровых задач.  При характеристике способов решения игровых задач уточняется, насколько самостоятельны дети в выборе предметных и ролевых способов.  В третьей группе показателей устанавливается, по чьей инициативе играющие вступают во взаимодействие: по собственному побуждению или по предложению взрослого, сверстников. |

***Задание 5.****Ответьте на вопрос: имеются ли особенности влияния биологических и социальных факторов на развитие личности умственно отсталого по сравнению с нормой? Обоснуйте, какой фактор (биологический или социальный), на ваш взгляд, оказывает ведущее влияние на развитии личности умственно отсталого ребенка.*

Влияние факторов (биологических и социальных), влияющих на развитие тех и других детей схоже.

Развитие нормального ребенка осуществляется в результате комплекса воздействия биологических и социальных факторов. Первые из них – наследственность, физиологические изменения организма, увеличение роста, веса, происходящие по мере жизни ребенка. Вторые – взамоотношения в семье, в коллективе сверстников, применяемые способы воспитания и обучения и др. Из множества социальных факторов наибольшая роль принадлежит обучению в широком смысле этого слова. Обучение идет впереди развития и стимулирует его.

При умственной отсталости оба фактора (биологический и социальный)  также воздействуют на ребенка. Биологический определяет время наступления вредности, наличие сопутствующих нарушений и глубину дефекта, а также его структуру, что непосредственно сказывается на темпе и характере развития ребенка, обнаруживаясь в индивидуальных проявлениях. Возникший у ребенка первичный дефект в дальнейшем приводит к возникновению вторичных и третичных отклонений. Однако биологические факторы не следует считать только отрицательными, они обусловливают и определенные положительные изменения, происходящие в организме ребенка по мере его роста.

Биологическая неполноценность ребенка является фактором, препятствующим усвоению им общечеловеческой культуры. Но роль социальных факторов очень велика, они могут в известной мере способствовать сглаживанию присущих ребенку отклонений, содействовать его продвижению в плане становления познавательной деятельности и формирования личности, или, напротив, усугубить дефекты. Это зависит от характера социальных факторов, их направленности и силы воздействия.

***Задание 6****. Раскройте сущность динамической теории умственной отсталости К. Левина.*

**Согласно этой теории, основными причинами умственной отсталости детей являются косность, тугоподвижность, недифференцированность их аффективно-волевой или, иначе говоря, личностной, сферы. Говоря о тугоподвижностн аффектов (эмоций), о недифференцированности слоев личности, К. Левин имеет в виду незрелость, косность намерений и действий детей, особенности протекания их эмоций. Для К. Левина понятия аффективной и аффективно-волевой сферы в известной мере отражают качества и установки личности ребенка. Однако наряду с этим у К. Левина выявляется несколько формальный, чисто динамический способ оценки этих качеств. Он пишет об эластичности либо хрупкости структуры материала, из которого якобы строится личность, о текучести либо косности разных систем личности, о дифференцированности либо недифференцированности слоев личности. Из этого видна значительная схематичность понятий, используемых при характеристике эмоциональной сферы.**

**Но Л. С. Выготский обратил внимание на рациональное зерно, которое содержится в теории К. Левина. Это рациональное зерно заключается в указании на зависимость способности мыслить от чувств и потребностей. Однако, хотя К. Левин и обращается к сфере потребностей, само понятие потребностей остается у него неразвернутым и, так же как понятие аффективно-волевой сферы, ограничено лишь динамическими характеристиками.**

***Задание 7.****Составьте структурно-логическую схему «Особенности общения ребенка с интеллектуальной недостаточностью со сверстниками и взрослыми»:*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| ***Возраст*** | ***Общение со взрослым*** | ***Общение со сверстниками*** |
| ***Младенчество*** | Общая эмоциональная обедненность большинства детей с умственной отсталостью определяет значительное снижение эмоционального отклика на общение взрослого. Это выражается в том, что очень важный показатель развития - "комплекс оживления" - в большинстве случаев либо долго отсутствует, либо чрезвычайно угнетен и выражен в рудиментарной форме. Чаще всего у детей с интеллектуальной недостаточностью он проявляется лишь к концу первого года жизни в очень скудном по структуре и эмоциональной окрашенности виде. У детей с умственной отсталостью нередко долго отсутствует ярко выраженное, особое отношение к матери, ее "узнавание", выделение ее из числа остальных взрослых**.** | **??????** |
| *Раннее детство* | Несвоевременность и затрудненность налаживания эмоционального контакта ребенка с взрослым отрицательно сказывается и на становлении более сложных видов общения.  Неполноценное доречевое общение с взрослым, отсутствие предметных действий (манипулирования предметами), недоразвитие мелкой моторики к концу первого года жизни ребенка с умственной отсталостью тесно связанными с чрезвычайной скудностью начальных речевых проявлений. Для речевого развития характерно отсутствие или позднее появление спонтанного лепета в ответ на говорение взрослого. Отмечается значительное запаздывание появления первых слов; весьма замедленно, затрудненно протекает процесс овладения фразовой речью: переход от произнесения отдельных слов к построению двухсловного предложения растягивается на долгое время.Владея достаточно большим запасом слов для построения высказываний с целью налаживания общения с окружающими, дети с недоразвитием интеллекта фактически лишены возможности словесной коммуникации, т.к. усвоенные речевые средства не рассчитаны на удовлетворение потребности в общении. Тем самым создаются дополнительные трудности для налаживания межличностных отношений. | У детей с нарушениями интеллекта общение развивается с большим опозданием. На начальном этапе обучения дети, как правило, еще не умеют общаться между собой и даже не имеют потребности в таком общении, так как у них совсем не развиты коллективные виды деятельности. |
| *Дошкольный возраст* | Выраженные отклонения в ходе онтогенетического развития, обусловленные самим характером нарушений, значительно препятствуют своевременному и полноценному развитию речевого общения, оно формируется у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью весьма ущербно, его мотивы исходят в основном из органических нужд детей. Необходимость в общении с окружающими диктуется, как правило, физиологическими потребностями.В возрасте 5-7 лет дети с недоразвитием интеллекта с большим желанием относятся к игре, чем совместной деятельности с взрослым, что свидетельствует о низкой потребности в общении с окружающими людьми. Однако общение ребенка со взрослым постоянно возникает в процессе занятий. В этих условиях нужно заботиться о том, чтобы на каждом этапе ребенок получал необходимые для реализации своей потребности средства общения, доступные для понимания и воспроизведения. На начальном этапе это может быть однословная фраза, затем двусловная и, наконец, развернутая ("Дай", "Дай воды", "Дайте, пожалуйста, воды, я хочу пить").Слабое развитие потребностей социального характера приводит к тому, что и к концу дошкольного возраста дети с большими трудностями овладевают средствами речевого общения даже в тех случаях, когда у них имеется достаточный словарный запас и удовлетворительное понимание обращенной речи.Затруднения, возникающие при общении умственно отсталых детей со взрослыми, в первую очередь связаны с недостаточно развитой инициативой в общении, особенно при контакте с незнакомыми людьми. Во многих случаях дети испытывают смущение, страх, что в непривычной обстановке может привести к прекращению общения. Кроме того, дети не обнаруживают достаточно развитого умения анализировать полученную информацию и применять полученные знания на практике. Большие затруднения умственно отсталые дошкольники испытывают при вступлении в контакт, получении новых сведений во время ведения беседы, а также в момент использования информации на практике. Фрагментарность и неполноценность социально-бытовых знаний, неумение анализировать обстановку, малый опыт общения и своеобразие личностных проявлений тормозят развитие делового общения со взрослыми. | Заслуживает внимания и тот факт, что дети пяти-шестилетнего возраста с легкой степенью недоразвития интеллекта, поступив в группу специального детского сада, обнаруживают неумение пользоваться своей речью; они молча действуют с предметами и игрушками, крайне редко обращаются к сверстникам.Общение со взрослыми и развитие предметной деятельности приводят к появлению предпосылок общения между детьми. Однако эти предпосылки не будут реализованы, если взрослые не будут специально руководить этим процессом. Необходимо создавать ситуации, в которых у детей возникает потребность в общении, а затем подсказывать им адекватные средства общения. Такое общение можно организовать даже тогда, когда дети играют рядом, а не вместе, т.е. до появления сюжетно-ролевой игры. Создав ситуацию, педагог и воспитатель помогают детям и в организации общения.В сюжетно-ролевой игре, в играх с правилами общение между детьми приобретает более развернутый и многоплановый характер, что также требует постоянного руководства со стороны взрослых.Большие возможности для развития общения детей между собой представляют и другие виды коллективной деятельности - совместный труд (дежурства, уборка кукольного уголка, работа на огороде), совместное создание поделок, рисунков, панно, сюжетных лепных поделок на занятиях по изобразительной деятельности и т.д.Педагоги и воспитатели во всех случаях должны стремиться к тому, чтобы общение, в основном, происходило с помощью речи. Однако нужно хорошо знать и учитывать речевые возможности каждого ребенка и в случае необходимости сочетать словесное и жестовое общение. Например, если ребенок просит дать ему предмет, название которого он не знает, вполне допустимо употребление указательного жеста ("Дай мне вот это"), - говорит ребенок и указывает на нужный ему предмет.В процессе организации речевого общения необходимо заботиться о том, чтобы не нарушить эмоциональную сторону общения, чтобы речь не стала самоцелью, не подменила собой деятельность. В противном случае потребность в общении постепенно угаснет, а сама речь станет формальной.Длительное наблюдение за воспитанниками детского сада для детей с нарушением интеллекта показало, что в ситуации неорганизованной игровой деятельности они пользуются в основном двумя формами общения: для большинства детей старшего дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью характерна внеситуативно-познавательная форма общения; остальные дети прибегают к еще более элементарной - ситуативно-деловой форме.Ни у одного из них не наблюдалась внеситуативно-личностная форма общения, которая является характерной для нормально развивающихся детей того же возраста. Нередко дети с интеллектуальной недостаточностью стараются избежать речевого общения. В тех случаях, когда речевой контакт между ребенком и сверстником или взрослым возникает, он оказывается весьма кратковременным и неполноценным. Это обусловливается рядом причин. Среди них можно выделить:быстрая исчерпываемость побуждений к высказываниям, что приводит к прекращению беседы;отсутствие у ребенка сведений, необходимых для ответа, бедный словарный запас, препятствующий формированию высказывания;непонимание собеседника - дошкольники не стараются вникнуть в то, что им говорят, поэтому их речевые реакции оказываются неадекватными и не способствуют продолжению общения.Наблюдения показывают, что умственно отсталые дети мало разговаривают между собой. Даже общаясь друг с другом в ситуации игры, они недостаточно пользуются речью, заменяя обсуждения и беседы произношением отдельных слов, служащих побуждением к выполнению тех или иных действий. На настоятельные вопросы собеседника умственно отсталые дети отвечают очень кратко и односложно. В отдельных случаях школьники не прочь заменить словесный ответ кивком головы или другим выразительным движением. В результате общение умственно отсталых учеников со взрослыми и другими детьми протекает без должной активности, вяло. |
| *Младший школьный возраст* | Общение умственно отсталых учеников со взрослыми весьма ограничено и происходит без заметной активности и инициативы. Важное значение имеет общение с людьми из ближайшего социального окружения. | **Наиболее доступным является для детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта третья форма общения внеситуативно-познавательная. Большую часть времени, предоставленного для свободного общения, учащиеся первых классов коррекционной  школы проводят в контакте с другими детьми. Средняя продолжительность общения в игровых объединениях детей с нарушением интеллекта по всей выборочной совокупности – 6 – 8 мин. Дети с интеллектуальной недостаточностью предпочитают однополых с ними партнеров по общению, однако эти предпочтения не носят принципиального характера, так как разница в процентном соотношении однополых и разнополых игровых объединений сравнительно невелика, соответственно 60,2 % - 39,8 %. Наиболее часто встречающимися величинами игровых объединений являются объединения в два и три человека, что свидетельствует о потребности в очень малом количестве партнеров по общению в игре. В большинстве случаев игра представляет по существу «игру рядом», чем «игру с партнером».** |
| *Подростковый возраст* | Отсутствие коммуникативных умений у подростков затрудняет их общение как со сверстниками, так и с родителями, со старшими и взрослыми людьми, что провоцирует подростков переживать разочарование и недовольство собою, делает их угрюмыми и раздражительными. | Подростки с УО испытывают трудности не только при речевых высказываниях, нередко процесс общения является для них трудной задачей, их неуклюжие попытки коммуникации вызывают насмешки со стороны окружающих, что отбивает желание общаться и тормозит развитие коммуникативных умений.  Из-за низких оценок своих коммуникативных умений, вызывающих насмешки со стороны окружающих, подростки с УО могут осознать свою ущербность и реагировать развитием тенденций невротического характера, замыкаться в себе, избегать лишних контактов как травмирующих ситуаций. Возникают внутренние конфликты, невротическая надстройка выступает в роли дезорганизующего фактора, использующего и направляющего все остальные синдромы недоразвития.  Коммуникативные умения необходимы подростку для нейтрализации негативных переживаний, но главным образом - для эффективного общения как в среде сверстников, так и со взрослыми, для менее болезненного преодоления подросткового кризиса самосознания, для развития чувства индивидуальности.  Часто подросткам нужна психологическая помощь в развитии и формировании коммуникативных умений. |

Начало формы



Конец формы