

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПСИХИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ С ПРОБЛЕМАМИ В ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОМ РАЗВИТИИ

Алентьева Е.А.

*Алентьева Елена Александровна – музыкальный руководитель,
Государственное казенное учреждение
Центр содействия семейному воспитанию «Кунцевский» города Москвы, г. Москва*

Аннотация: актуальность данной проблемы заключается в том, что первоначально необходимо изучить особенности детей с нарушениями в интеллектуальной сфере, затем правильно организовать коррекционно-развивающий процесс таким образом, чтобы он позволил ребенку проникнуть в мир социальных отношений, стимулировал развитие предметной, познавательной, трудовой, учебной деятельности, обеспечивая, таким образом, всестороннее развитие личности. Умственно отсталые дети способны к развитию, которое осуществляется замедленно, атипично, со многими, подчас весьма резкими отклонениями от нормы. Тем не менее, оно представляет собой поступательный процесс, вносящий качественные изменения в психическую деятельность детей.

Ключевые слова: психика, дети с нарушением интеллекта, психические процессы, умственно отсталые дети, внимание, мышление, речь, память.

В специальной психологии и педагогике представлены исследования, посвященные педагогическим аспектам воспитания и развития детей с интеллектуальными нарушениями. У детей с интеллектуальной недостаточностью стойко нарушена познавательная деятельность вследствие органического поражения головного мозга (наследуемого или приобретенного). Психика детей с нарушением интеллекта совершенно не похожа на психику нормального ребенка. Незрелость высших интеллектуальных процессов в сочетании с чрезмерной косностью поведения создает качественно своеобразную картину психического развития. Для возникновения этого своеобразия безразличны, конечно, и этиологические факторы, которые часто остаются нераспознанными.

Развитие умственно отсталого ребенка определяется биологическими и социальными факторами. К первым из них относятся выраженность дефекта, качественное своеобразие его структуры, время его возникновения. Социальные факторы – это ближайшее окружение ребенка: семья, в которой он живет; взрослые и дети, с которыми он общается и проводит время; образовательное учреждение и др.

Коротко остановимся на особенностях различных психических процессов умственно отсталых детей.

Для умственно отсталых характерно недоразвитие познавательных интересов, которое выражается в том, что они меньше, чем их нормальные сверстники, испытывают потребность в познании, или не испытывают вообще, так как в период младшего школьного возраста у таких детей преобладает игровая деятельность. В результате эти дети получают неполные и, возможно, искаженные представления об окружающем.

Восприятия и ощущения характеризуются их замедленностью, узостью, малой дифференцированностью. Особенности восприятия и ощущений умственно отсталых детей очень детально изучены психологами. Результаты этих исследований подтверждают замедленность у умственно отсталых детей всех видов восприятий. Так, замедленность темпа восприятий сочетается у умственно отсталых детей со значительным сужением объема воспринимаемого материала. В одном и том же видимом через окно городском пейзаже умственно отсталые дети усматривали меньше предметов, чем нормальные дети. Это дает основание говорить о том, что многопредметный участок действительности оказывается для умственно отсталых малопредметным. Эта слабость обозрения объясняется особенностями движения зора. То, что нормальные дети видят сразу, умственно отсталые последовательно. Узость восприятия мешает умственно отсталому ребенку ориентироваться в новой местности в непривычной ситуации. Там, где нормальный ребенок, обозревая все происходящее, сразу выделяет главное и ориентируется в ситуации, умственно отсталый ребенок долго не может уловить смысла происходящего и нередко оказывается дезориентированным. При обозрении действительности такие дети плохо усматривают связи и отношения между объектами.

Существенной особенностью ощущений и восприятий умственно отсталых детей является их выраженная недифференцированность. Данные многих экспериментальных исследований говорят о том, что умственно отсталые дети плохо различают сходные предметы при их узнавании. Так, например, умственно отсталые дети принимают белку за кошку, компас - за часы и т.п.

Наконец, последней, наиболее выраженной особенностью восприятия умственно отсталых детей является инактивность этого психического процесса. Глядя на какой-нибудь предмет, умственно отсталый ребенок не обнаруживает стремления рассмотреть его во всех деталях, разобраться во всех его свойствах. Он довольствуется при этом самым общим узнаванием предмета. Так, например, когда умственно отсталому ребенку показывают карандаш и спрашивают: «Что это такое?» - он может

ответить, что это карандаш, и отвернуться от него, сочтя вопрос исчерпанным; в ответ на тот же вопрос обычный ребенок охотно расскажет, что это красный, граненый, толстый, впервые очиненный карандаш.

Речь умственно отсталых детей характеризуется замедленным темпом, бедностью словаря, недостаточным овладением значением слова, некоторыми особенностями грамматического строя речи. Основные причины, обусловившие такое состояние речи, - слабость замыкательной функции коры головного мозга, медленная выработка новых дифференцировочных условных связей во всех анализаторах, а иногда преимущественно в каком-либо одном. Значительную отрицательную роль играет также общее нарушение динамики нервных процессов, затрудняющее установление динамических стереотипов - связей между анализаторами.

Процесс выделения воспринимаемых адекватно слов из речи окружающих происходит у умственно отсталого ребенка совершенно иным, более медленным темпом, чем у ребенка нормально развитого. Это и есть первая, основная причина запоздалого и неполноценного развития речи. Но и далее, когда эти слова уже выделены и узнаются как знакомые, известные, она все еще воспринимаются нечетко. Умственно отсталые дети плохо различают сходные звуки, особенно согласные; поэтому, если учитель говорит им, например, что на дереве появились почки, они могут услышать в этом созвучии и бочки, и бошки, бочки, и почке и т.д. Из-за слабости фонематического анализа умственно отсталый ребенок плохо различает на слух окончания слов, что препятствует усвоению грамматических форм.

Таким образом, замедленное, неполноценное развитие анализаторов приводит к тому, что при умственной отсталости, как правило, резко задерживается развитие речи. К тому времени, когда речь должна бы быть средством общения, обозначения и орудием мышления, она оказывается в крайне неразвитом состоянии.

Недостатки речи умственно отсталых детей изучены очень основательно многими советскими психологами (А.Р. Лурия, М.Ф. Гнездилов, Г.М. Дульнев, М.П. Кононова, В.Г. Петрова). Прежде всего, обнаруживается, что разница между пассивным и активным словарем у умственно отсталых особенно велика. Их активный словарь особенно скуден. Умственно отсталые дети очень мало пользуются прилагательными, глаголами, союзами. Грамматический строй их речи крайне несовершенен. Их фразы односложны. Дети очень редко пользуются соподчиненными предложениями, очень затрудняются в подборе слов для выражения оттенков мысли. В школьные годы у умственно отсталых детей сохраняются формы речи, которыми здоровые дети пользуются в 3 - 4 года, в частности, ситуативная речь, неполно раскрывающая содержание мысли и потому понятная лишь тому, кто знает ситуацию. Дети широко пользуются местоимениями, вместо того чтобы называть действующих лиц, говорят, что они «пошли туда» или «мы были там», вместо того чтобы объяснить место происходящих событий или обозначить действующих лиц. Обращают на себя внимание нарушения согласования в предложениях.

Мышление детей с нарушением интеллекта носит конкретный характер, очень медленно переходя от конкретного к обобщенному. Для этих детей характерна непоследовательность мышления, а также не критичность суждений. У умственно отсталых детей наблюдается низкий уровень развития мышления, что прежде всего объясняется неразвитостью основного инструмента мышления - речи. Из-за этого он плохо понимает смысл разговоров членов семьи, содержание того, что ему читают и что читает он. Он часто не может быть участником игр своих нормально развивающихся сверстников, так как не понимает необходимых указаний и инструкций.

Из-за нарушения восприятия умственно отсталый ребенок имеет чрезвычайно скудный запас представлений. Бедность, фрагментарность и «обесцвеченность» представлений свойственны для умственно отсталых детей. 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 самое главное - плохое развитие речи лишают ребенка той «необходимой базы, на основе которой должно развиваться мышление».

Основной недостаток мышления умственно отсталых детей - слабость обобщений - проявляется в процессе обучения в том, что дети плохо усваивают правила и общие понятия. Они нередко заучивают правила наизусть, но не понимают их смысла и не знают, к каким явлениям эти правила можно применить. В то же время как научные исследования, так и опыт свидетельствуют о том, что дети с нарушением интеллекта, обучающиеся в школе, хорошо развиваются и каждую из мыслительных операций выполняют в старших классах лучше, чем в первых.

На развитие памяти умственно отсталых детей влияет замедленность формирования и видоизменения новых условных связей. Она же является причиной затруднений в усвоении учебного материала. Умственно отсталым детям свойственны быстрота забывания и неточность воспроизведения, забывчивость как проявление истощаемости и тормозимости коры головного мозга, зависимость воспроизведения от осмысления материала и преднамеренности запоминания, опосредствованное запоминание.

Как показали исследования Х.С. Замского, умственно отсталые дети усваивают все новое очень

медленно, лишь после многих повторений, быстро забывают воспринятое и, главное, не умеют вовремя воспользоваться приобретенными знаниями и умениями на практике. Замедленность и непрочность процесса запоминания проявляются, прежде всего, в том, что программу четырех классов массовой школы умственно отсталые дети усваивают за 7 - 8 и более лет обучения.

А.В. Григонис подчеркивает, что причины замедленного и плохого усвоения новых знаний и умений кроются, прежде всего, в свойствах нервных процессов умственно отсталых детей. Слабость замыкательной функции коры головного мозга обуславливает малый объем и замедленный темп формирования новых условных связей, а также непрочность их. Кроме того, ослабление активного внутреннего торможения, обуславливающее, недостаточную концентрированность очагов возбуждения, приводит к тому, что воспроизведение материала многими умственно отсталыми детьми отличается крайней неточностью. Так, например, заучив несколько каких-либо правил, дети часто во время ответов воспроизводят одно правило вместо другого. Усвоив содержание рассказа, они при его воспроизведении могут привести некоторые вымышленные либо заимствованные из другого рассказа детали [9, с. 15 - 16].

Что касается внимания детей с интеллектуальной недостаточностью, то этот психический процесс отличаются колебания внимания и малый его объем. Ученые-психологи подчеркивают, что у умственно отсталых детей внимание трудно сделать навыком самоконтроля.

Уровень развития внимания у умственно отсталых весьма низок. Умственно отсталые дети смотрят на объекты или их изображения, не замечая при этом присущих им существенных элементов. Вследствие низкого уровня развития внимания они не улавливают многое из того, о чем им сообщает учитель. По этой же причине дети выполняют ошибочно какую-то часть предложенной им однотипной работы. В эмоциональной сфере умственно отсталых детей наблюдаются зависимость чувств от потребностей и болезненные особенности настроений.

Во-первых, чувства умственно отсталого ребенка долгое время недостаточно дифференцированы. В этом отношении он несколько напоминает малыша. Известно, что у очень маленьких детей диапазон переживаний невелик: они либо чем-то очень довольны и радуются, либо, напротив, огорчаются и плачут. Переживания умственно отсталого школьника примитивны, полюсны, он испытывает только или удовольствие, или неудовольствие, а дифференцированных тонких оттенков переживаний почти нет.

Во-вторых, чувства умственно отсталых детей часто бывают неадекватны, непропорциональны воздействиям внешнего мира по своей динамике. У одних детей можно наблюдать чрезмерную легкость и поверхностность переживаний серьезных жизненных событий, быстрые переходы от одного настроения к другому, у других детей (такие встречаются гораздо чаще) наблюдается чрезмерная сила и инертность переживаний, возникающих по малосущественным поводам. Так, например, незначительная обида может вызвать очень сильную и длительную эмоциональную реакцию.

Психическая деятельность не может протекать целенаправленно и продуктивно, если человек не сосредоточится на том, что он делает. Без целенаправленного, устойчивого внимания невозможна никакая серьезная работа и запоминание в том числе. Повышенное внимание необходимо на всех этапах работы памяти, но в особенности на первом этапе – восприятии. Но вряд ли найдется человек, который мог бы сказать: «Я всегда в состоянии управлять своим вниманием».

Внимание – это особое свойство человеческой психики. Оно не существует самостоятельно – вне мышления, восприятия, работы памяти, движения. Нельзя быть просто внимательным – можно быть внимательным, только совершая какую-либо работу. Поэтому вниманием называют избирательную направленность сознания на выполнение определенной работы. Формы проявления внимания разнообразны.

Что касается внимания умственно отсталых, то этот психический процесс отличаются колебания внимания и малый его объем. Отечественные психологи Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, А.Н. Леонтьев и др. подчеркивают, что у умственно отсталых детей внимание трудно сделать навыком самоконтроля. Уровень развития внимания у детей с интеллектуальной недостаточностью весьма низок. Умственно отсталые дети смотрят на объекты или их изображения, не замечая при этом присущих им существенных элементов. Вследствие низкого уровня развития внимания, они не улавливают многое из того, о чем им сообщает учитель, по этой же причине дети выполняют ошибочно какую-то часть предложенной им однотипной работы.

Внимание умственно отсталых детей слабо организовано, плохо распределяемо, неустойчиво. Во многом это определяется недостаточной зрелостью нейрофизиологических механизмов, обеспечивающих процессы внимания, либо поражением мозга.

Формирование внимания, его существенные изменения, развитие всех его свойств рассматривается отечественными психологами Л.С. Выготским, С.Л. Рубинштейном, А.Н. Леонтьевым, А.В. Запорожцем, Д.Б. Элькониним как существенная сторона действенного познания окружающего мира, как один из факторов формирования личности.

Формирование процессов внимания умственно отсталых детей не возникает и не развивается должным образом без специального развития и коррекции, тогда как у нормальных детей оно и

возникает, и развивается спонтанно. По мнению большинства авторов, внимание — это такая функция психики, которая дает возможность длительное время быть сосредоточенным на том или ином предмете. Внимание поэтому обычно связывается с волевыми актами, оно является как бы конкретным проявлением воли.

Известно, что нарушение правильного функционирования внимания отражается на всей психической деятельности человека. Прежде всего, от расстройств внимания зависят нарушения познавательной деятельности.

В.Г. Петрова, С.Я. Рубинштейн, В.В. Воронкова, Л.В. Занков и др. отмечают, что при патологических состояниях нарушается как активное, так и пассивное, произвольное внимание. Однако чаще всего в патологических расстройствах страдает активное, произвольное внимание.

К расстройствам внимания, несомненно, относится неспособность распределения его между различными объектами, что может находить свое выражение в механической подвижности мысли и отсутствии прочной задержки ее. Этой особенностью нарушения внимания В.Г. Петрова объясняет ту своеобразную недисциплинированность умственно отсталых детей, которая выражается в том, что подобный ребенок, часто задает вопросы, проявляет нетерпение, подсказывает, так как он не может слушать дальше, одновременно помня свои вопросы [23, с. 116].

Некоторые нарушения характеризуются изменением ориентационных характеристик внимания — его направленности и избирательности, что часто связано с дефектами потребностно-личностной сферы. При этом может односторонне преобладать внешне направленное внимание, либо, наоборот внутренне направленное. Изменение направленности внимания может привести к нарушению информационно-содержательных характеристик внимания как трудности или невозможности сосредоточения на релевантном, важном, существенном, главном. Это приводит к искажению собственно содержательных характеристик других психических процессов и возникновению неадекватных форм опознания, умозаключения, образов памяти и воображения и т.д.

Внимание умственно отсталых быстро ослабевает, или оно настолько отвлекаемо, что невозможна никакая концентрация. Г.Е. Сухарева пишет, что произвольное целенаправленное внимание у детей, страдающих олигофренией, всегда более или менее нарушено: оно трудно привлекается, плохо фиксируется, легко рассеивается. Одной из важных причин подобных нарушений внимания автор называет диффузность недоразвития всей познавательной сферы [26, с. 232].

Слабость произвольного внимания, по мнению А.Н. Граборова, определяет отсутствие целевого направляющего признака внимания, что выражается в стремлении умственно отсталого обойти трудности, не пытаясь их преодолеть. Слабостью же произвольного внимания объясняется стремление умственно отсталого к частой смене объектов внимания, перенос внимания с целого на часть, с содержания на форму, на отдельный признак.

При умственной отсталости страдает как произвольное, так и непроизвольное внимание. Л.С. Выготский видел в недоразвитии произвольного внимания результат недостаточной дифференцированности и опосредствованности личности умственно отсталого, а также расхождения линий его органического и культурного развития. В самом протекании, функционировании внимания имеет место ряд особенностей, таких, как трудность привлечения, невозможность длительной активной концентрации, быстрая и легкая отвлекаемость, неустойчивость и рассеянность.

Внимание умственно отсталых, даже будучи привлечено к определенным сторонам объекта, плохо фокусируется, слабо сосредоточивается на них, как бы скользит по их поверхности. Поэтому многие авторы отмечают, что внимание умственно отсталого ребенка не достигает такой высокой степени концентрации, как у нормальных детей. Трудность, а подчас и невозможность длительной концентрации отражаются, прежде всего, на деятельности, требующей значительного умственного напряжения.

Для преодоления отвлечения внимания требуются волевые усилия и определенная затрата энергии, что вызывает большие трудности даже самой легкой степени умственной отсталости.

Узость объема внимания отмечается многими исследователями. Так, В.М. Блейхер пишет о том, что узость объема произвольного внимания умственно отсталых проявляется, в частности, в особенностях запоминания информации [4, с. 23].

С.Я. Рубинштейн, характеризуя нарушения целенаправленности деятельности у умственно отсталых, отмечает, что причина ошибок при большом объеме работы может заключаться не в сниженной способности к осмыслению, а в узком объеме внимания [25, с. 94].

Одной из причин неустойчивости внимания умственно отсталых детей некоторые авторы (С.Я. Рубинштейн, Т.И. Тепеницина) называют колебания психической активности как проявления кратковременных фазовых состояний в коре головного мозга. Результатом этих состояний могут быть повышенная истощаемость и утомляемость психических процессов.

Внимание — это особое свойство человеческой психики. Оно не существует самостоятельно — вне мышления, восприятия, работы памяти, движения. Нельзя быть просто внимательным — можно быть внимательным, только совершая какую-либо работу. Поэтому вниманием называют избирательную

направленность сознания на выполнение определенной работы. Формы проявления внимания разнообразны.

Внимание отличаются колебания внимания и малый его объем. Внимание умственно отсталого ребенка слабо организовано, плохо распределяемо, неустойчиво. Во многом это определяется недостаточной зрелостью нейрофизиологических механизмов, обеспечивающих процессы внимания, либо поражением мозга. Психологи подчеркивают, что у умственно отсталых детей внимание трудно сделать привычкой самоконтроля.

Уровень развития внимания умственно отсталых весьма низок. Умственно отсталые дети смотрят на объекты или их изображения, не замечая при этом присущих им существенных элементов. Вследствие низкого уровня развития внимания, они не улавливают многое из того, о чем им сообщает учитель, по этой же причине дети выполняют ошибочно какую-то часть предложенной им однотипной работы.

Все отмеченные особенности психической деятельности умственно отсталых детей носят стойкий характер, поскольку являются результатом органических поражений на разных этапах развития (пренатальный, натальный, постнатальный). Итак, умственная отсталость рассматривается как явление необратимое, но это не означает, что оно не поддается коррекции. При правильно организованном медицинском, психологическом, и коррекционно-педагогическом воздействии в условиях специальных учреждений отмечается положительная динамика в развитии умственно отсталых детей.

Список литературы

1. *Айзенберг Б.И.* Распределение внимания и мыслительной деятельности учащихся массовой и вспомогательной школ. М.: Просвещение, 1986. 197 с.
2. *Баскакова И.Л.* Внимание школьников-олигофренов: Учеб. пособие / И.Л. Баскакова. Вып. 1. М.: МГПИ, 1982 (вып. дан. 1983). 69 с.
3. *Бгажнокова И.М.* Психология умственно отсталого школьника / И.М. Бгажнокова. М.: Просвещение, 1987. 95 с.
4. *Блейхер В.М., Бурлачук Л.Ф.* Психологическая диагностика интеллекта и личности. Киев: Высшая школа, 1976.
5. *Власова Т.А., Певзнер М.С.* О детях с отклонениями в развитии. М.: Педагогика, 1973. 173 с.
6. *Выготский Л.С.* Проблема умственной отсталости. Умственно отсталый ребенок / Под ред. Л.С. Выготского и И.И. Данишевского. М., 1995. 390 с.
7. *Выготский Л.С.* Проблема умственной отсталости // в кн. Избранные психологические исследования. М., 1956.
8. *Гальперин П.Я.* К проблеме внимания // Докл. АПИ РСФСР, 1958. № 3.
9. *Григонис А.В.* О непреднамеренном запоминании различного материала детьми-олигофренами. // Дефектология, 1969. № 6.
10. *Данилкина П.Н.* Коррекционная работа в процессе обучения и воспитания, Ленинград, 1974.
11. *Добрынин Н.Ф.* Основные вопросы психологии внимания. М., 1985.
12. *Занков Л.В.* Очерки психологии умственно отсталого ребенка. М.: Учпедгиз, 1935. 176 с.
13. *Захарова Т.Г.* Переключение внимания и темп психической деятельности у учащихся массовой и вспомогательной школ. М., 1985. 365 с.
14. *Кузнецова Л.В.* Основы специальной психологии. М.: Академия, 2002. 480 с.
15. *Лапшин В.А.* Основы дефектологии / В.А. Лапшин, Б.П. Пузанов. М.: Просвещение, 1990. 143 с.
16. *Лебединская К.С.* Особенности эмоционально-волевой регуляции при умственной отсталости. М., 2002. 225 с.
17. *Лурия А.Р.* Основы нейропсихологии. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 384 с.
18. *Лурия А.Р.* Внимание и память. М: Изд-во МГУ, 1975.
19. Обучение и воспитание детей во вспомогательной школе: Пособие для учителей и студентов дефектолог. ф-тов пед. ин-тов / Под ред. В.В. Воронковой. М.: Школа-Пресс, 1994. 416 с.
20. *Осипова Н.С.* Опыт формирования внимания у умственно отсталых школьников // в сб. Управляемое формирование психических процессов. М.: Моск. ун-т, 1977. 115 с.
21. *Осипова А.А.* Дидактика и коррекция внимания. М: Изд. центр Сфера, 2004. 104 с.
22. *Петрова В.Г., Белякова И.В.* Кто они, дети с отклонениями в развитии? М.: Флинта: Московский психолого-социальный институт, 1998. 104 с.
23. *Петрова В.Г.* Практическая и умственная деятельность детей-олигофренов. М.: Педагогика, 2000. 231 с.
24. *Пузанов Б.П.* Обучение и воспитание детей с интеллектуальными нарушениями / под ред. Пузанова Б.П. М.: ВЛАДОС, 2011. 441 с.
25. *Рубинштейн С.Я.* Психология умственно отсталого школьника. М.: Просвещение, 1986. 192 с.

26. *Сухарева Г.Е.* Клинические лекции по психиатрии детского возраста. Т. 3 (клиника олигофрении) / Г.Е. Сухарева. М.: Медицина, 1965. 337 с.
27. *Эльконин Д.Б.* Детская психология. М.: Академия, 2007. 384 с.