МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего профессионального образования

«КУБАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

(ФГБОУ ВПО «КубГУ»)

Кафедра дефектологии и специальной психологии

КУРСОВАЯ РАБОТА

Особенности деятельности умственно отсталых младших школьников

Работу выполнила М. М. Наземцева

(подпись, дата) (инициалы, фамилия)

Факультет педагогики, психологии и коммуникативистики курс 2 ОФО

Направление (профиль обучения) 44.03.03 Специальное дефектологическое образование (Олигофренопедагогика)

Научный руководитель:

доцент, кандидат пед. наук ,

(подпись, дата) (инициалы, фамилия)

Нормоконтролер

доцент .

(подпись, дата) (инициалы, фамилия)

Краснодар 2019

СОДЕРЖАНИЕ

Введение……………………………………………………………………..3

1. Теоретическое обоснование проблемы деятельности умственно отсталых младших школьников…………………………..…………………………….....5

1.1 Понятие деятельности. Виды деятельности……………………….....5

1.2 Особенности формирования деятельности ребенка в онтогенезе….11

1.3 Особенность формирования деятельности младших школьников с умственной отсталость…………………………………………………….….16

2. Изучение особенностей развития деятельности у умственно отсталых младших школьников………………………………………………………….22

2.1 Организация и методы исследования…………………………….......22

2.2 Анализ результатов……………………………………………….........26

Заключение…………………………………………………………………......33

Список использованных источников………………………………………....34

Введение

**Актуальность исследования.** Современное общество ставит новые задачи воспитания и обучения детей с умственной отсталостью. Деятельность занимает весьма важное место в жизни умственно отсталого младшего школьника, являясь способом постижения окружающей действительности, наиболее естественным и доступным путем к овладению знаниями и умениями. Однако существует вопрос о необходимости рационального построения, организации и применения ее в процессе развития младшего школьника, что требует более тщательного и детального изучения особенностей деятельности.

Вопросами особенностей умственно отсталых школьников в разное время занимались ученые: Л. С. Выготский, А. Р. Лурия, С. Я. Рубинштейн, Л. В. Занков, А. Н. Леонтьев, М. С. Певзнер, Д. Б. Эльконин, С. Д. Забрамная, К. С. Лебединская и др.

**Цель исследования** – изучить особенности видов деятельности умственно отсталых детей младшего школьного возраста.

**Объект исследования** – умственно отсталые младшие школьники.

**Предмет исследования**: исследование особенностей деятельности умственно отсталых младших школьников.

**Гипотеза исследования**: умственно отсталые младшие школьники имеют свои особенности, закономерности развития деятельности по сравнению с младшими школьниками с нормальным интеллектом.

**Задачи**:

* изучить литературу и исследования по проблеме особенностей деятельности у детей с нормой развития и с умственной отсталостью;
* подобрать методики для исследования деятельности умственно отсталых младших школьников;
* проанализировать результаты исследования.

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы исследования**: анализ психолого-педагогической литературы, метод обобщения и систематизации, .

**Методологические и теоретические основы исследования**:

* культурно-историческая теория Л. С. Выготского;
* теория деятельности А. Н. Леонтьева;
* теория ближайшего развития Л. С. Выготского;
* теория дизонтогенеза.

**Теоретическая и практическая значимость исследования.** Результаты данного исследования могут быть использованы педагогами специальных образовательных организаций в вопросах особенностей деятельности детей с умственной отсталостью для дальнейшего обучения и воспитания младших школьников.

**База исследования.** Исследование проходило на базе ГКОУ №59 г. Краснодар.

**Структура исследования:** введение, две главы, заключение, список литературы, приложение.

1.Теоретическое обоснование проблемы деятельности умственно отсталых младших школьников.

1.1 Понятие деятельности. Виды деятельности.

Деятельность – это форма психической активности личности, направленная на познание и преобразование мира и самого человека. Она состоит из более мелких единиц – действий, каждому из которых соответствует своя частная цель или задача.

На протяжении всей своей жизни человек не только приспосабливается, но и постоянно воздействует на природу, окружающий его мир. Деятельность индивида имеет общественный преобразующий характер, что выражает отношение к тому, что человек делает. При этом он использует определенные способы и приемы ради достижения поставленных целей и задач, которые, в свою очередь могут определяться целями и требованиями общества.

Центральным принципом в отечественной психологии стал принцип единства сознания и деятельности, который сформулировал Л. С. Рубинштейн. Он показал, что «психические процессы не существуют вне деятельности, вне задач, которые ставит перед собой человек и которые стремится разрешить определенными средствами». Это означает, что человек в той или иной степени контролирует весь процесс своей деятельности, т. е. он осознает цели, ставит перед собой задачи, видит конечный результат, стремится к его достижению, используя различные средства, приемы, обдумывает последовательность операций, прилагает волевые усилия для исполнения задуманного. Исходя из этого, можно сделать вывод: деятельность человека так или иначе регулируется его психикой [21].

По мнению С. Л. Рубинштейна, активность субъекта, т. е. деятельность, может являться некоторым проявлением мышления, которое направлено на отражение внешнего мира и является выражением определенной, так называемый, активности субъекта [27].

В каждом из видов деятельности можно выделить определенные структурные компоненты, свойственные всем: мотивы, цели и действия.

* Мотив – внутренний, как правило, осознанный побудитель деятельности, ради чего она совершается, внутренний смысл посту.
* Цель – замысел, осознанный образ (мысленное представление) результата определенной деятельности.
* Действие – относительно законченный элемент деятельности, направленный на достижение промежуточных целей, подчиненный общему замыслу. Оно может совершаться с участием двигательного аппарата и органов чувств, а также в уме. Обычно каждое действие состоит из определенной системы движений (операции), которые подчинены решению той или иной задачи.

Именно от содержания и структуры деятельности, от ее мотивов, целей и средств осуществления зависят протекание и развитие различных психических процессов. В ходе последовательных изменений и сокращений на основе внешних материальных действий формируются внутренние, которые совершаются мысленно и обеспечивают человеку всестороннюю ориентировку в окружающем мире.

Существуют ситуации, когда мотивы низшего и высшего порядка вступают в противоречие. К возникает так называемая “борьба мотивов”. Для характеристики личности человека имеет значение, какие по содержанию мотивы занимают в иерархии его мотивационной сферы доминирующее положение. Различают отдаленные мотивы, которые определяются общими, иногда недостаточно конкретными, а потому и не всегда действенными целями, и близкие, реально действующие в данный момент, побуждающие человека к определенным поступкам. Свидетельством развития мотивационной сферы человека может служить возможность субъекта руководствоваться отдаленными мотивами, подчинять им свою деятельность и достигать намеченных целей [21].

Следует отметить, что деятельности без мотива не бывает. А “немотивированная деятельность” – это деятельность со скрытым мотивом [14].

Ведущая деятельность – деятельность, выполнение которой формирует основные психологические новообразования в психики индивида на определенной ступени эволюции его личности. Ведущая деятельность рассматривается как критерий периодизации психического развития, как показатель психологического возраста ребенка. Д. Б. Эльконин выделил в детском возрасте шесть периодов, каждому из которых соответствует свой тип ведущей деятельности.

1. Раннее детство.

Первый период – младенчество (от рождения до года). Ведущая деятельность – непосредственно эмоциональное общение, личностное общение со взрослым внутри которого ребенок учится предметным действиям. Мотивационно-потребностная сфера доминирует.

Второй период – раннее детство (от года до трех лет). Ведущая деятельность – предметно-манипулятивная, внутри которой ребенок сотрудничает со взрослым в освоении новых видов деятельности. Преобладает операционно-техническая сфера.

2. Детство

Третий период – дошкольное детство (от трех до шести лет). Ведущая деятельность – сюжетно-ролевая игра, внутри которой ребенок ориентируется в самых общих смыслах человеческой деятельности, например, семейной и профессиональной. Мотивационно-потребностная сфера доминирует.

Четвертый период – младший школьный возраст (от семи до десяти лет). Ведущая деятельность – учеба. Дети осваивают правила и способы учебных действий. В процессе усвоения развиваются также и мотивы познавательной деятельности, но преобладает операционно-техническая сфера.

3. Отрочество

Пятый период – подростковый возраст (от десяти до пятнадцати лет). Ведущая деятельность – общение со сверстниками. Воспроизводя межличностные отношения, которые существуют в мире взрослых людей, подростки принимают или отвергают их. В этом общении оформляются смысловые ориентации подростка на его будущее, на взаимоотношения с людьми, появляются задачи и мотивы дальнейшей деятельности. Мотивационно-потребностная сфера доминирует.

Шестой период – ранняя юность (от пятнадцати до семнадцати лет). Ведущая деятельность – учебно–профессиональная. В этот период происходит освоение профессиональных навыков и умений. Операционная деятельность преобладает.

Таким образом, психическое развитие осуществляется в процессе закономерной смены ведущего типа деятельности. Переходы от одного периода к другому сопровождаются значительными трудностями в отношениях взрослых и детей, так как ребенок «заявляет» о своих новых потребностях или умениях. Эти переходные периоды названы кризисами возрастного развития.

Определяя возраст как относительно замкнутый период детского развития, Д. Б. Эльконин характеризовал каждый такой период (возраст) главными показателями – социальной ситуацией развития, ведущим типом деятельности, основными психическими новообразованиями [32].

Как указывает А. Н. Леонтьев, деятельность в целом не складывается механически из отдельных видов деятельности. Одни виды деятельности на данном этапе играют главную роль в развитии, другие являются подчиненными и играют второстепенную роль. Главным видом человеческой деятельности, определяющим само возникновение и историческое развитие человека, становление его сознания является труд, который представляет собой деятельность, направленную на производство определенных общественно полезных (или, по крайней мере, потребляемых обществом) продуктов – материальных или идеальных. Другие виды деятельности, такие как игра, учение, общение возникли в ходе истории в тесной связи с трудом, частично – как обслуживающие труд, частично – как формы подготовки к нему. В современном обществе, наряду с трудом, основными видами деятельности являются игра и учение. Эти основные виды деятельности не исчерпывают, однако, всего ее богатства и не на всех возрастных ступенях имеют одинаковое значение. Труд в его зрелых формах недоступен ребенку, что же касается игры и учения, то каждый из этих видов деятельности выступает в качестве ведущего лишь на определенной возрастной ступени, в то время как на других возрастных ступенях ведущей являются другие виды деятельности.

Исходя из вышесказанного, можно выделить виды деятельности по Д. Б. Эльконину.

1. Общение – первый вид деятельности, возникающий в процессе онтогенеза человека.
2. Игра – вид деятельности, результатом которого не становится производство какого-либо материального или идеального продукта (за исключением деловых и конструкторских игр). Игры часто имеют характер развлечения, преследуют цель получения отдыха.
3. Учение выступает как вид деятельности, целью которого является приобретение человеком знаний, умений и навыков. Учение может быть организованным и осуществляться в специальных образовательных учреждениях. Оно может быть неорганизованным и происходить попутно, в других видах деятельности (как их побочный, дополнительный результат).
4. Особое место в системе человеческой деятельности занимает труд. Именно благодаря труду человек построил современное общество, создал предметы материальной и духовной культуры, преобразовал условия своей жизни таким образом, что открыл для себя перспективы дальнейшего, практически неограниченного развития [31].

Также, по мнению психологов, можно разделить деятельность на продуктивную, конструктивную, изобразительную и игровую.

Но Д. Б. Элькониным деятельность понималась как воссоздание имеющихся форм, построение новых и преодоление ставших форм, и в первую очередь форм собственного поведения. Лишь в деятельности созидается личность, и лишь деятельностный тип жизни личностей. В его научных дневниках записано: «Пролегомены ко всякой будущей теории деятельности: личность – высшая психологическая инстанция организации и управления собственным поведением, заключающаяся в преодолении самого себя!» [32].

Деятельностный подход в обучении требует понимания детской жизни как принципиально неадаптивной. Приспособление ребенка к наличным и готовым обстоятельствам вовсе не существенная черта детского развития, а частный, ограниченный тип социальной и педагогической практики, требующий преодоления.

Таким образом, можно сделать вывод, что деятельность – это динамическая система взаимодействия субъекта с миром. В процессе данного взаимодействия происходит возникновение психического образа и его воплощение в объекте, а также реализация субъектом своих отношений с окружающей реальностью.

1.2 Особенности формирования деятельности ребенка в онтогенезе.

С. Д. Забрамная считала, что "способность к обучению, как правило, трансформируется у ребенка через взаимодействие с взрослым в любой практической деятельности: бытовой, игровой, учебной, трудовой".

Чем больше развита у человека способность, тем успешнее он выполняет деятельность, быстрее ею овладевает, а процесс овладения деятельностью и сама деятельность даются ему субъективно легче, чем обучение или работа в той сфере, в которой он не имеет способности. Естественно, успешность выполнения деятельности определяют и мотивация, и личностные особенности, что и побудило К. К. Платонова отнести к способностям любые свойства психики, в той или иной мере определяющие успех в конкретной деятельности. Однако Б. М. Теплов идет дальше и указывает на то, что, помимо успеха в деятельности, способность детерминирует скорость и легкость овладения той или иной деятельностью, и это изменяет положение с определением: скорость обучения может зависеть от мотивации, но чувство легкости при обучении скорее обратно пропорционально мотивационному напряжению [8].

Отметим, что именно ведущая деятельность ребенка, которая обуславливает главные изменения в психических процессах и психологических особенностях личности, оказывает влияние на развитие его психики.

Развитие психики ребенка при деятельности заключается в следующем: происходит обогащение форм познания окружающей действительности совершенствование психических процессов ребенка, усвоение общественного опыта. Благодаря усложнению, изменению деятельности ребенка создается предпосылка к дальнейшему формированию психики. В младенческом возрасте ребенку свойственна манипулятивная деятельность, характеризующаяся хватанием, неспецифическими и специфическими манипуляциями. В раннем возрасте ведущей деятельностью является предметная, заключающаяся в использовании предметов по их функциональному назначению. Вместе с этим меняется и отношение ребенка к окружающей действительности, меняется тип его ориентировки в предметном мире. Хоть предметная деятельность является ведущей, но вместе с ней формируются предпосылки других видов: игровой, учебной, трудовой. Все эти виды развиваются под определенным влиянием обучения, которые может носить как стихийный, спонтанный характер, так и специально организованный, целенаправленный. Если оказывать помощь ребенку, воздействовать на его обучение, то формирование деятельности произойдет в более ранние сроки и будет полноценнее бесконтрольного, так скажем.

Психологи утверждают, что человеческая деятельность является полимотивированной, но при этом имеется ведущий мотив. Именно он и придает деятельности личностный смысл. В ходе исследований было установлено, что иерархическая структура мотивов ребенка начинает складываться в дошкольном возрасте, исходя из следующих факторов: под непосредственным воздействием окружающей его социальной среды, в единстве с биологическим развитием и созреванием нервно-психических структур мозга. Мотивы деятельности ребенка претерпевают значительные изменения в процессе онтогенеза. Именно под влиянием окружающих людей происходит переход от примитивных физиологических потребностей к более сложным формам мотивации поведения [21].

Также стоит отметить, что именно в предметной деятельности возникает и функционирует мышление. Например, в раннем возрасте основной формой мышления является наглядно-действенное и ему соответствует ведущая деятельность – сюжетно-ролевая игра. В этот период развития ребенок выделяет для себя структуры игры: сюжет, роли, игровые действия. Дети этого возраста начинают обращать внимание на взаимосвязи отдельных предметов и их частей [28]. Но выполнять роли взрослых ребенок пока не может. Он хочет быть как взрослый, но ограничен реальными возможностями. При освоении новых видов деятельности дошкольник может удовлетворить данную потребность, ведь его спектр деятельности значительно расширяется.

На основе взаимоотношений между ребенком и взрослым также можно различать виды деятельности по тому, какую функцию выполняет старший при деятельности малыша. В игре дошкольник через определенную роль способен усваивать принятые в обществе отношения к людям и вещам. В бытовой деятельности ребенок действует в реальной ситуации как взрослый, выполняя какие-либо режимные процессы. Как и в бытовой деятельности, в различных доступных видах труда он становится сотрудником взрослого. Также ребенок через социально значимый результат своего труда вступает в отношения со старшим [29]. Но при этом игру можно представить как основную форму самоутверждения и жизни дошкольников. Игра также является примером взрослой жизни для ребенка [33].

У детей в дошкольном возрасте отсутствует соподчинение мотивов. Поведение меняется под влиянием непосредственных ситуаций. Дети в этом возрасте не способны выделить ведущий мотив, побуждающий к деятельности, поэтому они не умеют управлять своим поведением, их мотивация не устойчива. Л. С. Рубинштейн объяснил бессистемность действий маленьких детей тем, что при изменении ситуаций у ребенка появляются новые побуждения, которые доминируют над остальными. Если у ребенка возникают новые потребности, интересы, влечение более высокого порядка, то это является показателем развития его мотивационной сферы.

В деятельности ребенка дошкольного возраста можно отследить появление важных для него мотивов, которые постепенно подчиняют себе все остальные и служат источником его активности. Дети этого возраста начинают выполнять задание и в тех случаях, когда данная деятельность для них мало привлекательна, а цель достижима только через определенный промежуток времени.

Ведущим видом деятельности в этом периоде развития является сюжетно-ролевая игра. В ней ребенок может взять на себя роль взрослого, выполнять его социальные функции. На основе вышесказанного можно сделать вывод, что дошкольный возраст – это период наиболее интенсивного освоения смыслов и целей человеческой деятельности, период интенсивной ориентации в них [29]. И в современных дошкольных организациях работа с детьми организуется в соответствии с принципами развивающего образования, а также акцентируется внимание на личностноориентированном, интегративном подходах [34].

Важным шагом в жизни ребенка является поступление в школу. Мотивационная готовность является одним из компонентов личностной готовности ребенка к школьному образованию, благодаря которому можно рассчитывать на успех ребенка в обучении. Выработка положительного отношения к обучению в целом способствует эмоционально окрашенное отношение ребёнка к учителю, что расширяет сферу мотивации в учебной деятельности.

Специалисты определили, что у нормально развивающихся школьников ведущей деятельностью является учение. В результате мотивация деятельности усложняется. В этот период интенсивного формируются новые потребности и интересы, а именно познавательные, общественные, трудовые и др.

По социальной значимости выделяют эгоистические и общественные мотивы деятельности. Важной задачей воспитания школьников является формирование у них устойчивых мотивов положительной общественной направленности, при этом необходимо знать условия перехода примитивных потребностей в более высокие формы мотивации поведения.

Мотивы деятельности, особенно имеющие практическую основу, у обучающихся старших классов характеризуются относительной устойчивостью. Важным мотивом является осознание общественной значимости выполняемой работы или изготовляемой вещи. Это изменяет отношение к заданию, положительно влияет на характер, способы выполнения и эффективность действий [21].

Таким образом младший школьный возраст (7-10 лет) связан прежде всего с учебной деятельностью, в результате этого процесса у детей возникает ряд психологических новообразований. Они, в свою очередь, обеспечивают формирование основ теоретического отношения к действительности, умения ориентироваться в теоретических формах отражения вещей и взаимодействия людей, в частности умения оперировать отвлеченными понятиями.

В результате такого психического развития у детей возникает и закрепляется ряд качеств личности. Они, безусловно, важны в дальнейшей жизни ребенка. Данные качества проявляются в производственной и гражданской деятельности. А учебная деятельность имеет место там, где некоторые знания о всеобщем усваиваются ранее знания о его частных проявлениях. И если такое усвоение идет иным путем, то здесь имеет место его “ремесленный” тип, который соответствует житейски-эмпирическому знанию, но не учебная деятельность, соотносящаяся с научным знанием.

Таким образом, можно сказать, что для учебной деятельности характерно как овладение всеобщими способами решения определенного класса проблем, так и осуществление этого на основе раскрытия условий происхождения соответствующих понятий. Также учебная деятельность может выступать как введение в ведущую деятельность подросткового и старшего школьного возраста, но только в том случае, если она была достаточно сформирована именно в младшем школьном возрасте, при усвоении учащимися особым образом организованного теоретического материала. В этом смысле интенсивное умственное развитие в младшем школьном возрасте и его новообразование (теоретическое мышление) являются в известном смысле условием и основой нравственного развития в подростковом возрасте [7].

1.3 Особенность формирования деятельности младших школьников с умственной отсталость.

В работах исследователя Б. П. Пузанова умственная отсталость определяется как характеристика интеллекта аномального ребенка, уже не только и не столько количественная, сколько качественная, показывающая снижение темпа развития интеллекта у такого ребенка.

Психическое недоразвитие (умственная отсталость) – совокупность этиологически различных наследственных, врожденных или рано приобретенных стойких не прогрессирующих синдромов общей психической отсталости, проявляющихся в затруднении социальной адаптации главным образом из-за преобладающего интеллектуального дефекта.

Умственная отсталость может явиться следствием весьма разнообразных поражений центральной нервной системы как утробного, так и внеутробного характера. Эти поражения в той или иной мере могут захватывать различные участки нервной системы и давать разнообразные картины дисгармонии развития [5].

Н. Г. Морозова в своих работах указывает на то, что для умственно отсталых характерно недоразвитие познавательных интересов, которое проявляется в том, что они меньше, чем их нормальные сверстники, испытывают желание познать окружающее.

Личность умственно отсталых детей находится в тесной связи с особенностями их деятельности. В процессе развития у них формируются качественно своеобразные психические процессы и качественно своеобразное строение деятельности. Многие знания, умения, навыки учащиеся с недостатками умственного развития получают позднее нормально развивающихся детей (в дошкольном возрасте) и только в процессе специального обучения (в соответствии с «Конвенцией о правах ребёнка» и «Всемирной декларацией об обеспечении выживания, защиты и развития детей» каждому ребенку гарантировано право на развитие, воспитание и образование в соответствии с его индивидуальными возможностями).

Рассмотрим некоторые характеристики видов деятельности умственно отсталых младших школьников:

1. Нарушение целенаправленности. Оно во многом объясняется плохой ориентировкой в условии задачи, неумением преодолевать встречающиеся трудности, непониманием значимости результатов деятельности.
2. Затрудненный перенос прошлого опыта в новые условия.
3. Узость мотивации, возникающая вследствие низкого уровня осознания мотивов и целей деятельности; неустойчивость, скудность, ситуативность, одномоментность мотивов, а также неумение планировать свою деятельность и предвидеть ее результаты.
4. Недостаточное понимание словесной инструкции, низкая произвольность внимания, неспособность осознать содержание всей инструкции в целом и др.

На основе психологических исследований можно сделать вывод, что к школьному возрасту мотивы учебной деятельности умственно отсталых детей оказываются ситуационными, весьма неустойчивыми и формируются крайне медленно. Учеными-дефектологами было установлено, что умственно отсталые ученики младшего школьного возраста не всегда могут сопоставить отдельные действия поставленной перед ними задаче. Эти дети не в состоянии осмыслить сложное задание полностью. Однако школьники начинают действовать сразу и без учёта всех содержащихся в инструкции условий и требований, т. к. у них имеется нарушение целенаправленности. Это проявляется в неправильной ориентировке в задании, в ошибочном планирование его выполнения, в неадекватном отношение к трудностям и в отсутствие критичности к полученным результатам. Как правило, ученики младших классов начинают выполнять задания без его анализа, без активной мыслительной работы над планом и выбором средств, способствующих достижению намеченной цели. Достаточно своеобразный характер и способы действия школьников с интеллектуальной недостаточностью. Приступая к решению задачи, ученики не осознают его конечной цели и не имеют плана действия, что приводит к использованию одного набора способов действий в решении разных заданий, даже когда они оказываются явно ошибочными и не приводят к нужным результатам. Встречаясь с трудностями в решении, учащиеся часто оперируют ошибочными действиями и операциями, которые уводят их от достижения поставленной цели. Это случается тогда, когда они оказываются не в состоянии решить ту или иную задачу. В итоге, дети отклоняются от первоначальной цели и начинают использовать более упрощенные или измененные условия.

Б. И. Пинский провел исследование школьников с недостатками умственного развития. Задачей ребёнка было выкладывание из деталей конструктора постройки. В результате учащиеся, сталкиваясь с трудностями, подменяли сложные операции другими, которые было легче выполнить. По итогу постройки получились лишь отдаленно похожими на те, которые надо было соорудить. Исходя из этого, можно сделать вывод: детям с умственной отсталостью свойственно замещение трудных операций более простыми.

Также умственно отсталые школьники не способны достаточно критично относиться к результатам своей деятельности. Они не могут соотнести свои полученные результаты с требованиями и задания, чтобы проверить их правильность, не обращают внимания на их реальную значимость.

Человек в своей жизни всегда опирается на прошлый опыт. Однако особенности психического развития школьников с интеллектуальной недостаточностью оказывают существенное влияние на характер использования ими ранее усвоенных знаний, умений и навыков. Например, при решении какой-то новой задачи ученики могут переносить элементы прошлого опыта в неизмененном виде. В основном дети не осознают специфики нового задания и выполняют его, действуя в соответствии с имеющимся опытом, приобретенным при решении похожей задачи, что не способствует достижению поставленной цели.

У умственно отсталых детей затруднено формирование всех видов навыков: двигательных, интеллектуальных, сенсорных, поведения, общения и др.

В процессе деятельности у младших школьников с умственной отсталостью формируются различные учебные и трудовые навыки. Навык – упрочившийся способ выполнения действий. В основе большинства навыков лежит развернутое осознанное действие. Физиологической основой навыка является выработка и упрочнение условно рефлекторных связей.

На деятельность школьников оказывают большое влияние побуждающие мотивы. У учащихся с интеллектуальной недостаточностью имеются свои особенности мотивационной сферы. В зависимости от характера задач, которые необходимо решить учащимся, различают далекую и близкую мотивацию.

Умственно отсталые школьники осуществляют деятельность на основе необходимости выполнения поставленной задачи, к решению которой у них, как правило, нет внутренней готовности. Их мотивы связаны не со стремлением достичь реально значимых результатов, а с конкретной ситуацией. Данные мотивы не способствуют достижению учащимися далеких целей. Зачастую обучающиеся не могут подчинить реализуемые действия требованиям конкретного задания.

Развитие и совершенствование всех структурных компонентов деятельности у умственно отсталых учащихся возможно лишь при создании специального коррекционного обучения. В младших классах коррекционной школы деятельность учащихся значительно зависит от окружающей ситуации. Дети часто бывают импульсивными, слабо регулируют свое поведение. У них достаточно слабо выражены и кратковременны мотивы, которые побуждают к выполнению какой-либо деятельности: учебной, игровой, трудовой. Наблюдения показали, что у умственно отсталых младших школьников быстро пропадает интерес к деятельности при выполнении определенного задания или игры. Педагогам необходимо учитывать этот момент при обучении и воспитании детей. Даже если ребёнок выполняет простую, но однообразную деятельность, то у него наблюдается истощаемость побуждений, так называемое “психическое насыщение”.

Типичными проявлениями незрелости мотивационной сферы умственно отсталых учеников являются слабость мотивов деятельности и их неустойчивость. Необходимо способствовать повышению мотивации учебной и других видов деятельности у младших школьников с интеллектуальной недостаточностью. Это может быть создание специальных условий, в которых ребенок будет получать удовлетворение от выполняемой деятельности. Но при этом педагог должен помнить, что такое повышение мотивации по-разному влияет на деятельность учащихся специальных школ.

Наблюдение за деятельностью умственно отсталых младших школьников показали, что возникновение мотивов, связанных с общественной оценкой достигнутых результатов, порождает желание лучше проявить себя при выполнении определенного задания. Так, обучающиеся третьего класса на уроке ручного труда, приступая к изготовлению из цветной бумаги ёлочных игрушек, не проявляют должного усердия и старательности, не всегда учитывают полученные от учителя указания. Иногда отклоняются от поставленной цели. В итоге изделия получаются не такими, как требовал учитель. Они небрежно оформлены и значительно отличаются от предложенного образца. Можно сделать вывод, что школьники младших классов изготавливают игрушки формально, не имея интереса к этому занятию. Если сравнить результаты труда третьеклассников и их параллельного класса, одобрительно отзываться об их мастерстве, то у умственно отсталых учащихся меняется отношение к выполнению задания. Они внимательно выслушивают инструкции учителя, осознают их важность. В результате новые, изготовленные, елочные игрушки оказываются аккуратнее предыдущих и правильно выполненными [21].

Исходя из вышесказанного, можно выделить ряд особенностей высшей нервной деятельности, затрудняющих формирование навыков умственно-отсталых младших школьников.

Во-первых, слабость замыкательной функции коры головного мозга, приводящая к слабой дифференцировке уже выработанных условно рефлекторных связей. При формировании условно рефлекторных связей у умственно отсталых требуется большое количество повторений. Уже сформированные связи без длительного подкрепления имеют тенденцию быстро утрачиваться. Этот недостаток приводит к тому, что у умственно отсталых формирование любого навыка требует специально организованной длительной работы.

Во-вторых, слабость протекания нервных процессов, неуравновешенность процессов возбуждения и торможения, что затрудняет локализацию процесса возбуждения при формировании навыка. Разлитое торможение осложняет его концентрацию.

2. Изучение особенностей развития деятельности у умственно отсталых младших школьников.

2.1 Организация и методы исследования.

Безусловно, необходимо изучать деятельность умственно отсталого младшего школьника. Результаты данного исследования могут помочь в разработке программ обучения. Педагоги и специалисты должны знать особенности разных видов деятельности ребенка, чтобы использовать адекватные приему в образовательной сфере. Это, несомненно, на прямую влияет на успешность овладения определенными знаниями обучающимся младшей школы.

При данном исследовании особенностей деятельности младшего школьника с умственной отсталостью использовались 3 методики: на изучение изобразительной, конструктивной и игровой деятельности.

Первая методика Г. А. Урунтаевой, Г. А. Афонькиной направлена на изучение изобразительной деятельности умственно отсталого младшего школьника.

Методика рассчитана на разный возраст.

Целью является определение особенностей изобразительной деятельности младшего школьника с умственной отсталостью.

Стимульный материал: белый лист бумаги, разноцветные карандаши.

Ход исследования. Перед ребенком кладется белый лист бумаги и карандаши разных цветов. Исследователь дает инструкцию к заданию: “Нарисуй то, что тебе хочется”. Ребенок выполняет работу.

Шкала оценивания.

3 балла - присваивается каждому оцениваемому критерию и высокий уровень характеризуется тем, что рисунок ребенка передает задаваемую тему, передает верно, содержание, форма сложная, части расположены верно, использует смешанные цвета, преобладают насыщенные цвета, замысел оригинальный, при тематическом рисовании элементы сказочности и фантастичности, ребенок работает самостоятельно и эмоционально окрашено.

2 балла - присваиваются, каждому оцениваемому критерию и данный уровень характеризуется тем, что рисунок ребенка несколько неточен, по цвету однообразен, но также содержат творческие элементы и при работе ребенок имеет высокий уровень самостоятельности и эмоциональной окрашенности работы.

1 балл - низкий уровень. Рисунок ребенка данного уровня не передает замысел, искажает форму и размеры, части изображаемого объекта. Рисунок бледен по цветовой гамме, однообразен, при работе ребенок постоянно обращается к помощи педагога, рисует с неохотой.

Уровни оценивания.

Высокий уровень сформированности изобразительных умений и навыков.

Средний уровень. У детей присутствуют однообразие в цветовой гамме рисунков, недостатки технического оформления, недостаточно развит творческий подход и самостоятельность в работе.

Низкий уровень. Не сформированные умения и навыки изобразительной деятельности. Также в работах детей присутствует недостаток творчества и несамостоятельность в работе.

Второе задание направлено на изучение конструктивной деятельности умственно отсталого младшего школьника. Исследователь использовал методику “Собери домик”.

Методика рассчитана на младший и средний школьный возраст.

Целью данной методики является определение особенностей конструктивной деятельности младшего школьника с умственной отсталостью.

Стимульный материал: белый лист бумаги, палочки разной длины.

Методика рассчитана на младший школьный возраст.

Ход исследования.

Перед ребенком кладется белый лист бумаги и палочки разной длины. Дает задание: “Собери домик из этих палочек”. Если обучающийся не справляется, то исследователь может помочь испытуемому.

Шкала оценивания.

3 балла - присваивается каждому оцениваемому критерию и высокий уровень характеризуется тем, что схема передает задаваемую тему, передает верно, части расположены верно, ребенок работает самостоятельно и эмоционально окрашено.

2 балла - присваиваются, каждому оцениваемому критерию и данный уровень характеризуется тем, что схема ребенка несколько неточна, при работе ребенок имеет высокий уровень самостоятельности и эмоциональной окрашенности работы.

1 балл - низкий уровень. Схема ребенка данного уровня не передает тему задания, искажает форму и размеры, части объекта, при работе ребенок постоянно обращается к помощи педагога, работает с неохотой.

Уровни оценивания.

Высокий уровень сформированности конструктивных умений и навыков.

Средний уровень. Дети совершают ошибки при выполнении задания. Недостаточно развита самостоятельность в работе.

Низкий уровень. Не сформированные умения и навыки конструктивной деятельности. Также в работах детей присутствует недостаток внимания и несамостоятельность в работе.

Третье задание направлено на изучение игровой деятельности умственно отсталого младшего школьника. Исследователь использовал методику “Поиграй”.

Методика рассчитана на дошкольный и младший школьный возраст.

Целью данной методики является определение особенностей игровой деятельности младшего школьника с умственной отсталостью.

Стимульный материал: мягкая игрушка.

Ход исследования.

Исследователь предлагает ребенку мягкую игрушку. Инструкция к выполнению: “Поиграй с Мишкой”. Если обучающийся не справляется, то исследователь может задать ситуацию, в которую попал мишка. Далее разыгрываем история, наблюдаем за действиями школьника.

Шкала оценивания.

3 балла - присваивается каждому оцениваемому критерию и высокий уровень характеризуется тем, что игра передает задаваемую ситуацию, передает верно, обучающийся с интересом играет с игрушкой, ребенок играет самостоятельно и эмоционально окрашено.

2 балла - присваиваются, каждому оцениваемому критерию и данный уровень характеризуется тем, что игра ребенка несколько неточна, при работе ребенок имеет высокий уровень самостоятельности и эмоциональной окрашенности работы.

1 балл - низкий уровень. Игра ребенка данного уровня не передает тему заданной ситуации, искажает сюжет, при работе ребенок постоянно обращается к помощи педагога, работает с неохотой либо игнорирует игрушку.

Уровни оценивания.

Высокий уровень сформированности игровых умений и навыков.

Средний уровень. Дети совершают ошибки при выполнении задания. Недостаточно развита самостоятельность в работе.

Низкий уровень. Не сформированные умения и навыки игровой деятельности. Также в игре детей отсутствует интерес к игрушке. Присутствует несамостоятельность в игре.

2.2 Анализ результатов.

Исследование по подготовленным методикам проводилось 15 мая 2019 г. Исследуемая умственно отсталая обучающаяся учится в 4-м классе.

Имя, возраст обучающейся: Василиса, 10 лет.

Внешняя картина личности.

1. Физическая внешность: опрятный внешний вид, чистая одежда, волосы собраны в хвост.

2. Особенности пантомимики: ровная осанка, адекватная жестикуляция, свобода в движениях.

3. Особенности мимики: адекватное выражение лица, довольно большая выразительность мимических движений, оживленность, улыбчивость.

4. Поведение по отношению к другим людям: способ установления контакта - доброжелательное общение, игровой и повествовательный стиль общения.

5. Поведенческие проявления по отношению к самому себе: постоянно поправляла прическу, призналась, что совсем недавно болела, к личным вещам относится хорошо.

6. Действия в психологически значимых ситуациях: при получении задания внимательно слушала исследователя.

7. Поведение в ведущей деятельности: в сюжетно-ролевой игре появилась скованность в движениях и скромность, во время учебной деятельности обучающаяся активно отвечала на уроках.

Результаты методики «Рисунок».

I. Содержание рисунка: ребенок справился с заданием, нарисовал то, что хотел. Нарисовал чайник и две кружки.

II. Особенности изображения:

1. Передача формы: довольно-таки простая; немного искажена.

2. Строение предмета: части расположены немного в искаженном варианте.

3. Передача пропорций предмета: переданы верно.

4. Композиция: единое изображение; пропорциональное построение; симметричное построение; неритмичное построение; увеличенное изображение; расположение отдельных изображений по полосе - так называемое фризовое.

5. Передача движений: статичное изображение.

6. Цвет: есть отступления от реальной окраски предметов; преобладают насыщенные; преобладание двух цветов (желтого, розового).

III. Проявления творчества в рисунке:

1. Замысел возникает в процессе рисования; по ходу рисования один раз изменяется в связи с тем, что ребенок поторопился.

2. Выразительные средства: ребенок в ходе раскрашивания использовал яркие цвета (желтый, розовый).

IV. Проявления самостоятельности:

1. В процессе рисования требовалась помощь взрослого: нарисовать носик у чайника.

2. Ребенок обращался с просьбами о помощи к взрослому.

V. Отношение к процессу и результату рисования:

1. Эмоциональная окрашенность процесса рисования: когда что-то не получалось, ребенок начинал нервничать, но это состояние сменялось увлеченностью.

2. Отношение к готовому рисунку: ребенок был доволен результатом.

3. Увлеченность процессом рисования: ребенок был заинтересован в данном задании, старательно все выполнял.

Анализ результатов.

Рисунок ребенка представлен на рисунке 1.

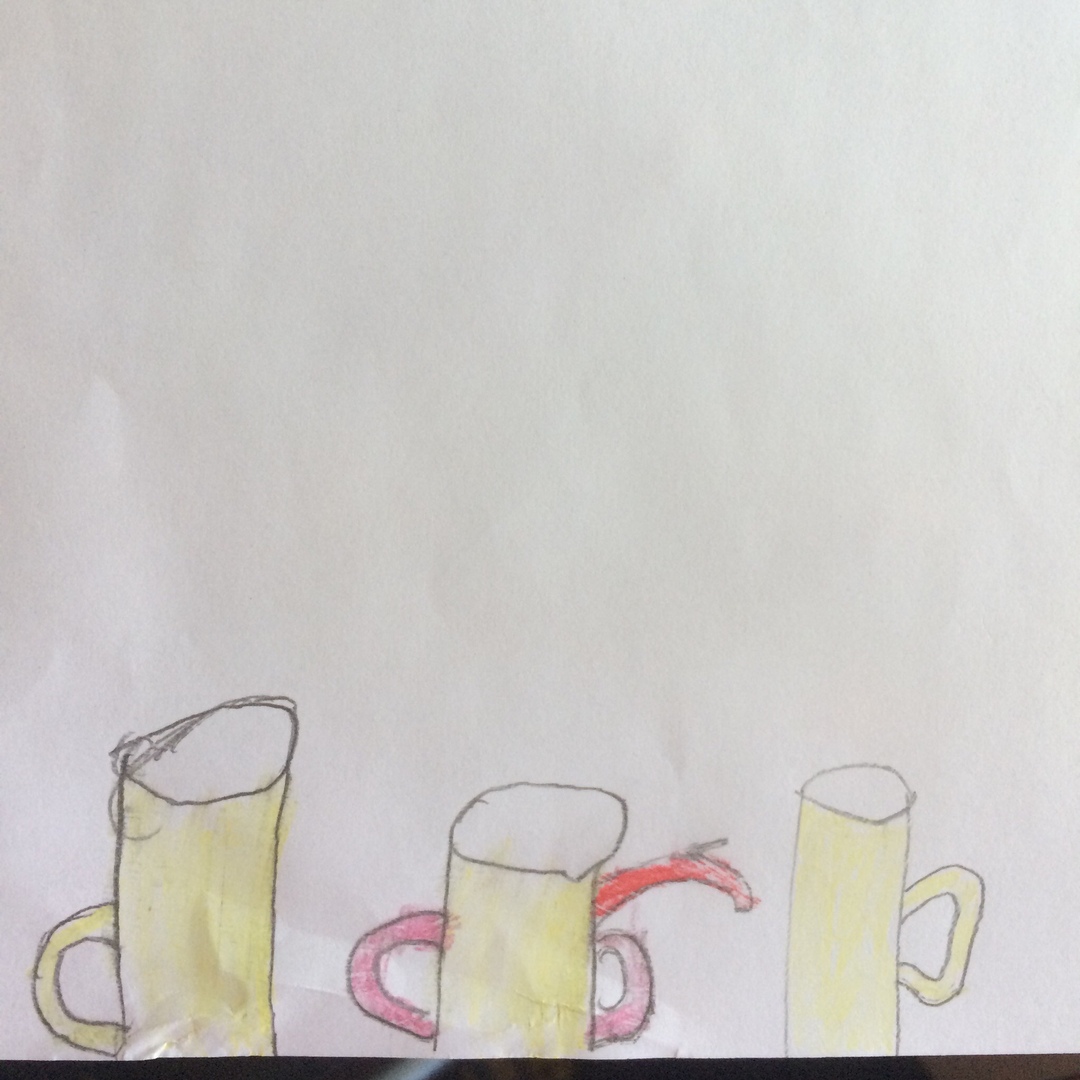
Рис. 1. Рисунок исследуемого умственно отсталого обучающегося.

Таблица 1. Результаты обследования уровня изобразительной деятельности умственно отсталого ребенка младшего школьного возраста.

|  |  |
| --- | --- |
| Имя, возраст | Василиса, 10 лет |
| I. Содержание рисунка | 3 |
| II. Особенности изображения | 2 |
| III. Проявления творчества в рисунке | 2 |
| IV. Проявления самостоятельности | 2 |
| V. Отношение к процессу и результату рисования | 3 |

На основе данных, представленных в таблице, выясним среднее значение: (3+2+2+2+3):5=2,4. Проведя анализ данных, мы можем сделать вывод о том, что у Василисы средний уровень сформированности изобразительных умений и навыков.

Результаты методики «Построение домика из палочек».

I. Схема дома: обучающийся собрал стены и крышу дома. Затем добавил окно. Палочки еще остались для разделения крыши от стен дома, трубы, перегородок окна.

II. Особенности дома: крыша не отделена от стен дома, окно без перегородок.

III. Проявления самостоятельности: обучающийся самостоятельно справился с заданиями. Самостоятельно «построил» дом, смог самостоятельно добавить в дом окошко по просьбе исследователя.

IV. Отношение к процессу и результату составления схемы дома:

1. Эмоциональная окрашенность процесса рисования: обучающийся был в хорошем настроение, получал удовольствие от выполнения поставленной задачи.

2. Отношение к готовому рисунку: ребенок был доволен результатом.

3. Увлеченность процессом рисования: ребенок был заинтересован в данном задании, старательно выполнял все указания.

Анализ результатов.

Схема дома ребенка представлена на рис. 2 и на рис. 3.



Рис. 2. Первоначальный вид схемы дома.



Рис. 3. Схема дома после дополнительного задания исследователя (конечный результат).

Таблица 2. Результаты обследования уровня изобразительной деятельности умственно отсталого ребенка младшего школьного возраста.

|  |  |
| --- | --- |
| Имя, возраст | Василиса, 10 лет |
| I. Схема дома | 2 |
| II. Особенности дома | 2 |
| III. Проявления самостоятельности | 3 |
| IV. Отношение к процессу и результату рисования | 3 |

На основе данных, представленных в таблице, выясним среднее значение: (2+2+3+3):4=2,5. Проведя анализ данных, мы можем сделать вывод о том, что у Василисы средний уровень сформированности конструктивных умений и навыков.

Результаты методики «Игра с игрушкой».

I. Содержание игры: ребенок не справился с заданиями. Не поиграл самостоятельно с игрушкой и не разыграл историю с мишкой.

II. Особенности игры: обучающийся не взаимодействовал с игрушкой, но при этом выполнял задания исследователя.

III. Проявления воображения в игре не было.

IV. Проявления самостоятельности: в процессе игры требовалась помощь взрослого: исследователь задавал ситуацию, в которую «попал» мишка, пытаясь вызвать интерес обучающегося к игрушке. При задании «расчеши мишку» обучающийся выполнил соответствующие действия, но было видно, что он не увлечен этим занятием. При задании «придумай историю, в которую мог бы попасть мишка» обучающийся молчал.

I. Отношение к процессу и результату игры: обучающийся не проявлял интереса к игре, но был доволен результатом.

Анализ результатов.

Таблица 3. Результаты обследования уровня игровой деятельности умственно отсталого ребенка младшего школьного возраста.

|  |  |
| --- | --- |
| Имя, возраст | Василиса, 10 лет |
| I. Содержание игры | 2 |
| II. Особенности игры | 1 |
| III. Проявления воображения | 1 |
| IV. Проявления самостоятельности | 2 |
| V.Отношение к процессу и результату игры | 1 |

На основе данных, представленных в таблице, выясним среднее значение: (2+1+1+2+1):5=1. Проведя анализ данных, мы можем сделать вывод о том, что у Василисы низкий уровень сформированности игровых умений и навыков.

Данные результаты исследования можно объяснить тем, что обучающийся в ходе беседы признался, что ему больше всего нравятся зайчики, а не мишки. Возможно, из-за этого факта ребенок не проявил интереса к игре, но выполнял некоторые задания, которые предлагал исследователь. Если бы игрушка была в виде зайца, то, может быть, обучающийся заинтересовался б игровым процессом.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основе исследования мы выяснили, что умственно отсталые младшие школьники имеют свои особенности, закономерности развития деятельности по сравнению с младшими школьниками с нормальным интеллектом.

У таких детей замедленный темп развития, деятельность имеет свои особенности. У исследуемого обучающегося четвертого класса специальной коррекционной школы средний уровень сформированности изобразительных умений и навыков, средний уровень сформированности конструктивных умений и навыков, низкий уровень сформированности игровых умений и навыков. Последний метод исследования доказал, что необходимо использовать индивидуальный подход к изучению умственно отсталых детей, а также при их обучении и коррекции нарушений. Но, возможно, именно благодаря профессионализму учителей специальной коррекционной школы №59 младший школьник смог перейти от ведущей игровой деятельности к более сложной – учебной.

Исходя из вышесказанного следует, что мы подтвердили гипотезу исследования.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Баскакова И. Л., Глухов В. П. Практикум по психолингвистике. – М.: Высшая школа, 2009.
2. Бгажнокова И. М. Психология умственно отсталого школьника. – М., 1987.
3. Бурмистрова М. Н. и др. Социально-педагогический словарь / Саратов: СГУ.
4. Виноградова А. Д., Липецкая Е. II., Матасов Ю. Т., Ушакова И. П., Практикум по психологии умственно отсталого ребенка. – М.: Просвещение, 1985.
5. Граборов А. Н. Очерки по олигофренопедагогике. – М., 1961.
6. Гнездилов М. Ф. Методика русского языка во вспомогательной школе – М.: Просвещение, 1965.
7. Давыдов В. В., Эльконин Д. Б., Маркова А. К. Основные вопросы современной психологии детей младшего школьного возраста. – В кн.: Проблемы общей, возрастной и педагогической психологии / Под ред. В. В. Давыдова. M., 1978.
8. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. – СПб., 1999.
9. Забрамная С. Д. Вопросы изучения детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью/ С. Д. Забрамная, Т. Н. Исаева [Электронный ресурс]//Особые дети в обществе: сб. науч. докл. и тез. выступлений участников Всероссийского съезда дефектологов в 2015 году. М., 2015.
10. Забрамная С. Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей. – М., Просвещение. 1995.
11. Занков Л. В. Очерки психологии умственно отсталого ребенка. – М., 1969.
12. Исаев Д. Н. Общее психическое недоразвитие у детей. – Л., 1982.
13. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. — М.: И; М.: Издательский центр «Академия», 2000.
14. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1975.
15. Лубовский В. И. Развитие словесной регуляции детей. – М.: 1978.
16. Лурия А. Р. Умственно отсталый ребенок. – М.: АПН РСФСР, 1960.
17. Морозова Н. Г. Коррекционно-воспитательная работа в специальных дошкольных учреждениях – М.: 1976.
18. Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы/Под ред. Ж. И. Шиф. – М.: Просвещение, 1965.
19. Певзнер М. С. Дети-олигофрены. – М.: АПН РСФСР, 1959.
20. Певзнер М. С., Лебединская К. С. Учащиеся вспомогательной школы: (Клинико-психологическое изучение). – М.: Педагогика, 1979.
21. Петрова В. Г., Белякова И. В. Психология умственно отсталых школьников: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2002.
22. Пинский Б. И. Коррекционно-воспитательное значение труда для психического развития учащихся вспомогательной школы. – М.: Педагогика, 1985.
23. Пузанов Б. П. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития: Олигофренопедагогика. – М.: Академия, 2001.
24. Рубинштейн С. Я. Психология умственно отсталого школьника. – М.: Просвещение, 1986.
25. Сафин В. Ф. Психические отклонения в развитии детей и методы их психокоррекции. – Уфа, 2006.
26. Стребелева Е. А. Дошкольная олигофренопедагогика. – М.: 2001.
27. Тихомиров О. К. Психология мышления. – М.: 1984.
28. Тихомирова Л. Ф., Басов А. В. Развитие логического мышления детей. – Ярославль, 1995.
29. Урунтаева Г. А. Дошкольная психология. – М.: 1997.
30. Учащиеся вспомогательной школы / Под ред. М. С. Певзнер, К. С. Лебединской. – М., 1979.
31. Эльконин Д. Б. Введение в психологию развития (в традиции культурно-исторической теории Л.С. Выготского) – М.: Тривола, 1994.
32. Эльконин Д. Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Д. Б. Эльконин; ред.-сост. Б. Д. Эльконин. – 4-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2007.
33. Лагоша Г. Е., Хощенко Г. В. Игра как основной вид деятельности детей младшего дошкольного возраста // Молодой ученый. – №27. – 2017.
34. Дюжакова М. В., Коломеец А. В. Продуктивная деятельность как средство развития дошкольника // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». – М.: 2016.