**Реферат**

**Психологическая характеристика ощущения и восприятия умственно отсталых учащихся и их коррекция**

**План**

1 Общая характеристика процессов ощущения и восприятия умственно отсталых детей

2 Особенности зрительного и слухового восприятия

3 Восприятие пространства и времени

4 Коррекция недостатков восприятия

**1 Общая характеристика процессов ощущения и восприятия умственно отсталых детей**

Ощущение - это психический процесс непосредственного отображения отдельных качеств окружающего мира, которые действуют на органы ощущений. Восприятие - это психический процесс непосредственного целостного отображения предметов и явлений окружающего мира, которые действуют на органы ощущений.

Полноценность ощущений и восприятия зависит от деятельности всех звеньев анализатора - рецепторной, что переводит физическую энергию раздражений в энергию нервных импульсов, проводящей и центральной, которая осуществляет проработку информации. Рецепторы у детей-олигофренов могут быть невредимыми, однако через диффузное повреждение коры головного мозга нарушенной оказывается центральная часть всех анализаторов.

Поэтому все виды ощущений при олигофрении характеризуются замедленностью, диффузностью, недиференцированностью вследствие снижения подвижности и иррадиации нервных процессов.

У детей-олигофренов оказываются смещенными пороги чувствительности. Нижний порог, который определяет минимальную интенсивность раздражителя, на которую реагирует рецептор, у них завышенным. Это значит, что раздражители малой интенсивности не вызывают у них реакции. Верхний порог, который определяет максимальную интенсивность раздражителя, который еще воспринимается как специфический и не вызывает болевых ощущений, у детей с недоразвитым интеллектом оказывается сниженным.

Следовательно, диапазон, в котором дети-олигофрены адекватно реагируют на зрительные, слуховые, тактильные и другие стимулы, оказывается суженным.

Хоть первичного повреждения органов ощущений при олигофрении чаще всего нет, восприятие у этих детей характеризуется бедностью и неточностью. Все свойства восприятия выявляются недоразвитыми. К.І. Вересотська экспериментально показала его замедленность и слабую активность, Е.С. Бейн - недоразвивание константы, М. М. Нудельман и І.М. Соловьев - суженный объем.

Для правильного узнавания предметов дети с умственной отсталостью требуют вдвое больше времени, чем их нормальные однолетки. Выразительно наблюдается замедленность проработки сенсорной информации при осложнении перцептивного задания. Восприятию умственно отсталых детей свойственны хаотичность, бессистемность. Это значит, что изучение предмета происходит неорганизовано, из-за чего не все его признаки отображаются. В процессе восприятия ребенок не отделяет существенные признаки от второстепенных, не устанавливает связей между ними.

Есть объекты, исследование которых требует последовательного изучения каждой их части, поскольку они состоят из нескольких равноценных элементов. Ознакомление с другими объектами требует выделения и тщательного обследования лишь существенных признаков. Организация восприятия у детей-олигофренов не зависит от структуры предмета, как это бывает характерно для здоровых детей.

Целостность и константность восприятия, свойственные детям с нормальным психофизическим развитием, дают им возможность узнать предмет независимо от его расположения, а также за его отдельной частью, объединять элементы в структуру, при усложненных условиях восприятия выдвигать гипотезы и уточнять их. При умственной отсталости дети неправильно узнают предмет за его частью, дополнительная информация не изменяет их установок, не способствует исправлению ошибок.

Увеличение расстояния к предмету, расположение его в необычных условиях также отражается на правильности восприятия. Например, изображение тарелки, перевернутой вверх дном, дети-олигофрены узнают как шляпа, автомобиль, изображенный на расстоянии, воспринимается ими как игрушечный и тому подобное. Объекты, которые состоят из отдельных элементов, также не отображаются этими детьми. Они видят только элементы, а не целое. Если им показать рисунок предмета, контур которого изображен с помощью кругов, они могут сказать, что видят много кружочков.

Восприятие умственно отсталых учеников является недостаточно осознанымм. Причиной этого могут быть бедность словарного запаса. Ведь если ребенок не знает, как называется то или другое явление, то она и не выделяет его в сознании.

Подчинение восприятия мышлению способствует развитию его эталонности. У нормальных детей это происходит в дошкольном возрасте, когда по определенным признакам ребенок сразу относит предмет или явление, которое воспринимает, к определенной категории и приписывает им соответствующие свойства. Эталонное обобщено восприятие при умственной отсталости заменяется общим, неспецифическим, при котором не учитываются определены существенные свойства, из-за чего разные предметы опознаются как тождественные. Например, впервые увидев корову, ребенок называет ее большой собакой.

Сужение объема восприятие, характерное для детей-олигофренов, которые отображают одномоментно вдвое меньше объектов, чем здоровые дети, приводят к тому, что они не могут воспринять ситуацию целостно и изучают ее последовательно. Последовательное восприятие элементов ситуации вместо целостного усложняет понимание связей и отношений, препятствует осмыслению, а также лежит в основе трудностей усвоения процесса чтения.

С возрастом, благодаря учебе во вспомогательной школе восприятия умственно отсталых детей совершенствуется в направлении увеличения его скорости, расширения объема, развития осознанности, упорядоченности, системности.

**2 Особенности зрительного и слухового восприятия**

Слуховое восприятие детей с умственной отсталостью характеризуется недиференцированностью. Это негативно отражается на различении близких по звучанию фонем. Недостаточность фонемного слуха является одной из причин трудностей формирования постоянного образа слова, а также понимания свернутой речи у умственно отсталых детей. Показательным в этом аспекте является такой пример. В ответ на вопрос, чем похожие слива и персик, ученица четвертого класса вспомогательной школы отвечает: "Это, когда идет дождь, гром, молния, пес лает".

Причиной такого неадекватного ответа является ошибочное восприятие звуков, которое привело к неправильному синтезу слов: вместо слова слива девочка услышала ливень, а вместо персик - собачка.

Острота зрения умственно отсталых детей обычно несколько нарушена, что не дает им возможность отделенно видеть предметы, которые стоят рядом. Ученики младших классов часто воспринимают их как один большой объект. Через изъяны остроты зрения окружающий мир представляется единственным, лишенным выразительных форм, обиды предметов теряют свою специфичность.

Умственно отсталые дети не умеют приспосабливать свое восприятие к переменным условиям. Скажем, изображение перевернутых чашки с блюдцем, они узнают как гриб. При этом они не замечают существенных деталей (например, ручка от чашки), которые противоречат их ответу. Причиной этого является схематичность, упрощенность восприятия, несформированность перцептивного действия.

Недиференцированность зрительного восприятия приводит к трудностям различения предметов по цвету, формой, величиной. Ученики с умственной отсталостью не владеют обобщающими категориями "цвет", "форма", "ширина", "толщина", "высота" и тому подобное. На вопрос о форме предмета ребенок может назвать его цвет. Ж.І. Шиф, В.Г. Петрова, Т.М. Головина отмечают, что дети-олигофрены лучше воспринимают величину и цвет предметов и хуже материал и форму.

При нормальном развитии детей восприятия цвета до конца дошкольного возраста проходит такие этапы: 1) выделение цвета как признаки, различение предметов по этому признаку; 2) опознавания цвета, который дает возможность найти предмет названного цвета; 3) активное определение цвета предмета; 4) умения оперировать цветными обидами без опоры на наглядность, что позволяет отвечать на вопрос "Что бывает зеленым, красным и тому подобное"?

У детей-олигофренов со значительным опозданием формируется умение выделять цвет как признак предмета (некоторые из них не умеют этого делать даже в начале младшего школьного возраста). им трудно усвоить названия даже основных цветов (красный, синий, зеленый, желтый, коричневый, черный, белый). Они путают оттенки - тона соседних за спектром цветов, например, красного и оранжевого, желтого и зеленого, воспринимают как тождественные; не владеют названиями дополнительных цветов (фиолетовый, оранжевый, салатный и др.).

Одной из причин недостаточности восприятия цвета есть нехватка в словаре ребенка соответствующих сроков. Многие ученики младших классов вспомогательной школы могут узнать цвет за его названием, но не могут самостоятельно выделять и называть его как признак предмета.

Еще более сложным заданием для учеников с умственной отсталостью является выделение формы предмета. Они не различают плоские и объемные фигуры, в частности, сферу и круг, квадрат и куб; не замечают разницы между квадратом, прямоугольником, трапецией; не могут соотнести форму конкретного предмета с соответствующим эталоном. Вообще обобщенные эталоны форм у них не возникают, из-за чего они легко определяют форму тетради как прямоугольную и не могут выполнить это самое задание относительно линейки.

Ученики младших классов вспомогательной школы владеют названиями простых геометрических фигур - квадрат, круг, треугольник, однако не всегда выразительно осознают их свойства, могут путать их между собой и с другими подобными фигурами.

Известно, что перцепция свойств предмета первично формируется как практическое действие. За высказыванием І.М. Сеченова, рука, выполняя практические манипуляции, учит глаз видеть. Там, где ребенок с нормальным психофизическим развитием не может определить форму или размеры предмета с помощью непосредственного зрительного восприятия, она делает это путем практического действия, обводя контур или накладывая для сравнения предметы, осуществляя измерительные операции с помощью мерок.

Деть с умственной отсталостью при возникновении трудностей пер-цептивного характера самостоятельно не удаются к практическим действиям. Если их побуждают к этому взрослые, после выполнения действия не могут сделать соответствующие выводы о свойствах предмета.

Недоразвитие восприятия размеров приводит к тому, что младшие школьники с умственной отсталостью чувствуют трудности при необходимости складывать матрешку и пирамидку, разложить в ряд однородные предметы от наибольшего к наименьшему, определить место предмета в ряду в зависимости от его размеров.

Благодаря специальному коррекционно-направленной учебе, трудовой подготовке во вспомогательной школе недостатки перцептивной деятельности умственно отсталых детей преодолеваются. Ученики учатся различать предметы по цвету, формой, величиной, овладевают необходимыми сроками для названия этих признаков предмета. У них увеличивается объем и острота зрения, улучшается фонемный слух, совершенствуются все перцептивные функции, в частности осмысленность, системность, константа.

Наличие отставания в развитии восприятия у старшеклассников можно заметить лишь благодаря специально организованному психологическому обследованию.

**3 Восприятие пространства и времени**

Восприятие пространства и времени - это сложные виды перцептивной деятельности, которые формируются в практической деятельности благодаря согласованному действию всех анализаторов. Отдельного органа для восприятия пространства и времени у человека нет.

В восприятии пространства различают отображение пространственных отношений собственного тела, пространства как такового и проекции пространства на плоскость.

Даже при нормальном онтогенезе умения отображать пространственные отношения возникают сравнительно поздно - в конце дошкольного возраста. В развитии пространственного гнозису психологи выделяют этапы, связанные с появлением у ребенка активного перемещения в пространстве; овладением предметными действиями; усвоением вещания, которое дает возможность отображать и обобщать в слове пространственные категории.

Эти самые этапы, правда несколько позже, проходят дети-олигофрены. Неловкость и недостаточная координация движений, трудности овладения предметными действиями, общее недоразвивание вещания, свойственные детям-олигофренам, негативно отражаются на формировании восприятия и умения ориентироваться в пространстве. Умственно отсталые младшие школьники не различают направления наверху, внизу, справа, слева, посредине, между, перед, сзади и другие, путают их между собой, не владеют соответствующими предлогами и наречиями.

Во вспомогательную школу часто приходят дети, которые не умеют правильно одеться, надеть ботинки из-за того, что не могут определить перед в одежде, соотнести правую-левую ногу с правым-левым ботинком. им трудно ориентироваться в помещении школы, найти свой класс, парту. В начале учебы у них может не быть навыка направленности перцептивного действия слева направо, вместо которой наблюдается или хаотичность, или зеркальность (справа налево) восприятия.

Этот недостаток предопределяет трудности формирования умений чтения и письма, усложняет понимание объяснений с опорой на наглядность. Скажем, причиной неправильного понимания содержания сюжетной картины может быть ошибочное отображение пространственных отношений между изображенными объектами. Недостаточно адекватно воспринимая на картине перспективу, глубину изображенного пространства, ученики не замечают разницу в изображении предметов, которые находятся на переднем и на заднем плане. им кажется, что эти предметы размещены на одной линии.

Детям трудно научиться ориентироваться в книге, тетради. Они не могут найти нужную страницу, упражнение в учебнике; могут писать в тетради с середины, с конца листа, справа налево, им трудно придерживаться строки. Недоразвитие пространственного гнозису приводит к трудностям формирования правильного образа буквы, тормозит процесс формирования навыков счета и арифметических действий с переходом через десяток, усложняет понимание и построение высказываний с использованием пространственных грамматических конструкций.

Способность воспринимать время у детей с нормальным развитием интенсивно формируется благодаря регламентированной учебе в школе. Выделяют восприятие бытового времени (сегодня, завтра, вчера, дни недели, периоды суток и тому подобное), математического (секунды, часы, минуты), исторического (прошлое, нынешнее, будущее). Физиологичной основой восприятия времени условны рефлекси-диференциации на место в ряду, которые, как показали исследования О. Р. Лурия, у детей-олигофренов формируются чрезвычайно трудно и характеризуются неустойчивостью.

Все виды восприятия времени у умственно отсталых детей проявляются недоразвитыми. Они долго путают понятие вчера и завтра, утром, в обед и вечером, дни недели, не могут определить последовательность событий. Ученики вспомогательной школы допускают грубые ошибки, когда им предлагают определить длительность определенного промежутка времени, установить, когда должен миновать определенное время. Например, интервал в 10 секунд они могут оценить как одноминутный.

В связи с трудностями восприятия исторического времени уроки истории для детей с умственной отсталостью принадлежат к разряду самых сложных. Ученикам вспомогательной школы трудно представить прошлое, разместить его события в определенной последовательности. Они путают атрибуты разных исторических периодов.

Недостатки восприятия времени отражаются на понимании и построении часовых грамматических конструкций.

**4 Коррекция недостатков восприятия**

Учитель должен учитывать недостаточность восприятия учеников с умственной отсталостью на уроках, иначе учебный материал будет усваиваться ими неправильно и в неполном объеме.

Деть, что начинают учебы во вспомогательной школе имеют очень разный уровень сформированности восприятия. Среди них могут быть такие, которые даже не различают предметы по цвету, формой, величиной, плохо ориентируются в пространстве, не владеют перцептивным действием. А у других учеников свойства восприятия могут быть более-менее удовлетворительными. Поэтому на этапе приспособления к дефекту необходимо провести диагностику индивидуальных особенностей восприятия каждого ученика и на этой основе определить пути и средства коррекции.

Собственно коррекция недостатков восприятия осуществляется путем его подчинения мышлению и вещанию. Благодаря этому в период пропедевтики ученики усваивают понятие наверху, внизу, справа, слева и тому подобное. им предлагают такие упражнения: назвать предметы, которые размещены наверху, над тобой, внизу, справа от тебя, слева; сказать, где находится определенный предмет; показать на листе его левую, правую, верхнюю, нижнюю части, расположить на нем в определенном порядке предметные картинки, буквы, цифры и др.

Важно довести до сознания учеников относительность направлений пространства, ведь, если человек возвращается, то те предметы, которые были от нее слева, могут очутиться справа.

Учеников следует научить четко различать свои левую и правую руки. Если у ребенка закрепленная привычка брать ложку, ручку, карандаш в правую руку, ей для определения правой и левой сторон можно предложить представить себя за обеденным столом и показать руку, которая держит ложку. Эта рука и будет правой, а другая - левой. Другой способ сформировать умение различать левую и правую руки - обозначить одну из них лентой или браслетом.

Спустя некоторое время, по мере закрепления навыка, браслет можно снять, а для определения правой стороны предлагать ребенку представлять, на какой руке он был.

Детей приучают к упорядоченному обследованию объектов слева направо, при этом акцентируют внимание не только на выделении элементов, но и на способе и месте их соединения. Это важно для предотвращения зеркального письма. Детям показывают элементы букв, порядок их написания и особенности соединения, сравнивают буквы с подобными элементами но разным их пространственным расположением.

Формирование восприятия цвета проходит в такие этапы:

1) различение цветов;

2) опознавания цветов;

3) названия цветов;

4) обобщения представлений о цвете как признаке предметов.

На первом этапе сначала учат различать два цвета. Лучше всего начинать с ахроматичных - белого и черного. Для этого используют предметы, которые отличаются лишь по этому признаку. Например, это могут быть разноцветные, но одинаковые за формой и размером игрушки (кубики, машинки и тому подобное) или геометрические фигуры (квадраты или круги).

Ребенку предлагают четыре круга: два белого цвета и два - черного. Взрослый берет в руки черный квадрат и просит: "Дай мне такой же". Если ребенок ошибается, ей показывают, как это надо было сделать. После того, как достигнуто безошибочного выполнения задания, предлагается разложить на группы по признаку белого или черного цвета однородные предметы, а потом и разнородные.

Необходимо, чтобы ребенок научился различать эти цвета не только между собой, но и дифференцировать их от других. Поэтому дальнейшее осложнение задания сводится к классификации однородных, а позже и разнородных предметов на три группы: 1) предметы белого цвета; 2) предмета черного цвета; 3) предмета, которые являются не белыми и не черными.

Во время учебы педагог постоянно называет цвета, которыми оперирует. Это дает возможность перейти ко второму этапу, на котором ребенка просят показать квадрат белого цвета, квадрат черного цвета, предметы белого и черного цветов. На третьем этапе ребенок должен активно завладеть названиями цветов и научиться отвечать на вопрос: "Какого цвета этот предмет"?

Следует заметить, что при формировании восприятия цвета ребенок должен усвоить не только их названия, но и само понятие цвет. Ребенок должен знать, что белый, черный - это цвета предмета, и уметь сказать, что бывает черным, а что - белым. Таким образом, на четвертом этапе в словарь ребенка вводится три понятия: цвет, черный, белый, которые она должна уметь правильно и активно использовать в собственном вещании.

Убедившись в прочности усвоения этих понятий, можно переходить к изучению следующего цвета, например, красного. К набору из белых и черных квадратов добавляют еще и красные, и описанные этапы повторяются. Изучение каждого нового цвета требует все меньше времени.

Формирование восприятия формы начинается с того, что внимание детей привлекают к объектам, одни из которых имеют постоянную форму, а другие, например, жидкость, пластилин, воск, такой формы не имеют.

Осознание этого факта достигается путем выполнения соответствующих практических действий, направленных на изменение формы объектов с разными свойствами. Следующим этапом является различение объемных и плоских предметов. Детям предлагают выполнить с ними определены практические действия (например, обнять руками, накрыть тканью мяч и обруч, коробку и лист бумаги) и описать вербально результаты этих действий. Таким образом определяются признаки отличия между плоскими и объемными предметами.

Дальше с детьми можно рассмотреть линии разного характера (вертикальные, горизонтальные и косые; прямые, ломаные и кривые; замкнуты и незамкнуты и тому подобное), а также углы. Дети должны находить углы у разных объектов и обводить их рукой, рисовать линии и углы на бумаге. После закрепления представлений об углах можно переходить к изучению плоских и объемных геометрических форм. Необходимо объяснить, что названия геометрических фигур часто определяются количеством углов. Рассматриваются и строятся в треугольник, четырехугольник и т. д.

Осуществляется классификация фигур по форме. Относя ту или другую фигуру к определенной категории, ребенок должен обосновать свое решение, на образец: "Это треугольник потому, что он имеет три угла и три стороны".

Плоские и объемные фигуры стоит усваивать попарно - куб и четырехугольник, пирамида и трапеция, круг, пуля, цилиндр и конус, сравнивая их между собой, определяя общее и отличное. Следующим шагом является дифференциация четырехугольников на параллелограммы (квадрат, прямоугольник, ромб) и трапеции.

Для закрепления усвоенного детям предлагают классифицировать предметы или их изображения за формой. Учеников также учат одни и те же объекты разложить сначала по цвету, а потом за формой; чертить плоские геометрические фигуры, изготовлять из разного материала объемные, отвечать на вопрос: "Какой предмет за формой"?, "Какой предмет по цвету"?. Кроме названий разнообразных геометрических фигур, к активному словарю учеников вводится понятие форма.

Коррекция недостатков восприятия размеров и величины осуществляется в непосредственной практической деятельности, направленной на измерение. Сначала детям предлагают сравнить за размерами путем наложения разнообразные предметы; формируются представления о таких понятиях, как более широкий - уже, самый высокий - более низкий, более длинный - более короткий, более толстый - более худой.

Обращается внимание детей на относительность этих понятий, ведь объект может быть больше относительно одного предмета и меньше - относительно другого. К сознанию учеников придется, что предмет может быть в то же время длинным и узким или коротким и широким. Дальше детей учат измерять предметы с помощью разнообразных мерок. Ученикам предлагаются упражнения на тренировку глазомера, на образец: расположение однородных предметов от наибольшего к наименьшему; определение места предмета в ряду однородных предметов в зависимости от его размеров.

Учеба грамоте является невозможной, если у учеников оказывается недостаточно сформированным фонемный слух. Для его развития используются разнообразные логопедические упражнения, в частности: повторение слогов, которые содержат близкие по звучанию звуки, дифференциация этих звуков в словах и тому подобное.

Следовательно, основным средством коррекции недостатков восприятия является организация практической деятельности, с помощью которой ребенок совершенствует перцептивные действия, а также выделяет определенные признаки окружающего мира. Условием коррекционного эффекта практических действий является использование словесного объяснения их результатов самим ребенком. Большое значение в этом процессе приобретает обогащение пассивного и активного словаря ребенка сроками, которые помечают воспринятые характеристики предметов.

У некоторых учеников вспомогательной школы наблюдаются более грубые, сравнительно с другими одноклассниками, нарушение тех или других видов и свойств восприятия. Такие дети требуют дополнительных коррекционных занятий с психологом.