**Особенности сенсорного развития**

**(зрительного восприятия цвета, формы и величины)**

**детей с умственной отсталостью**

*Аннотация: При умственном недоразвитии оказывается дефектной уже первая ступень познания – восприятие.*

Исследования ученых (А. Р. Лурия, М. С. Певзнер, В. И. Лубовский, С. Я. Рубинштейн и др.) дают основания относить к умственной отсталости только те состояния, при которых отмечается стойкое, необратимое нарушение преимущественно познавательной деятельности, вызванное органическим повреждением коры головного мозга. Именно эти признаки (стойкость, необратимость дефекта и его органическое происхождение) должны в первую очередь учитывается при диагностике умственной отсталости.

Как указывает С. Я. Рубинштейн (1986), умственная отсталость – это не просто «малое количество ума», это качественные изменения всей психики, всей личности в целом, явившиеся результатом перенесенных органических повреждений центральной нервной системы. Это такая атипия развития, при которой страдают не только интеллект, но и все высшие психические функции (восприятие, память, внимание, воображение, речь), а также эмоции, воля, поведение, физическое развитие. Такой диффузный характер патологического развития умственно отсталых детей вытекает из особенностей их высшей нервной деятельности.

К основным особенностям психического развития детей – олигофренов относятся: несформированность высших форм познавательной деятельности (анализа, синтеза, обобщения, абстракции); конкретность и поверхностность мышления; замедленное развитие речи; незрелость эмоционально-волевой сферы.

Вообще психика умственно отсталого ребенка представляет собой своеобразную систему, дефектность которой обусловливает различные отклонения протекающих психических процессов и деятельности в целом. Прежде всего, для умственно отсталых характерно недоразвитие познавательных интересов, которое выражается в том, что они меньше, чем их нормальные сверстники, испытывают потребность в познании. У детей в норме в психическом развитии важную роль играет потребность в новых впечатлениях. Развиваясь, она становится познавательной потребностью и в дальнейшем является побудительной силой всего психического развития ребенка. У умственно отсталых детей потребность в новых впечатлениях, а затем и познавательная потребность значительно ослаблены. Исследователи отмечают, что у умственно отсталых на всех этапах процесса познания имеют место элементы недоразвития, а в некоторых случаях атипичное развитие психических функций. В результате эти дети получают неполные, а порой искаженные представления об окружающем. Их опыт крайне беден.

При умственном недоразвитии оказывается дефектной уже первая ступень познания – восприятие. Часто восприятие умственно отсталых страдает из-за снижения у них слуха, зрения, недоразвития речи. Но и в тех случаях, когда анализаторы сохранны, восприятие этих детей отличается рядом особенностей. На это указывают исследования психологов (Ж. И. Шиф 1965, С. Я. Рубинштейн 1986).

Исследования по проблеме зрительного восприятия умственно отсталых детей, проводившиеся в 40-60 гг. (М. М. Нудельман, К. И. Вересотская, Э. С. Бейн, И. М. Соловьев), дали много важных фактических материалов. Это были первые исследования в советской олигофренопсихологии, заложившие основу для дальнейших поисков. Полученные материалы позволили говорить о том, что под влиянием специального обучения у детей с недостатками умственного развития улучшаются не только мышление и речь, но и другие психические процессы, в частности зрительное восприятие, хотя проведенная работа специально не была направлена на коррекцию дефектов сенсорики.

Исследователи 60-80 гг. принципиально по-новому подошли к проблеме восприятия умственно отсталых детей. Они направили свое внимание как на выявление особенностей зрительного восприятия, так и на определение путей, способствующих развитию у детей цвето- и форморазличения, пространственного анализа и пространственной ориентировки, пониманию сюжетных картин (Т. Н. Головина 1972, И. А. Грошенков 2001 и др.), Этот новый подход предполагал специальную организацию педагогической работы с детьми, имеющей своей целью коррекцию недостатков их восприятия.

К числу особенностей сенсорного развития у детей с умственной отсталостью, прежде всего, относится замедленность зрительного восприятия объектов. Установлено, что при экспозиции цветных изображений хорошо знакомых детям предметов, длящейся 22 миллисекунды, умственно отсталые дошкольники не могут узнать и правильно назвать ни одного из них. Их сверстники из массового детского сада, находясь в тех же условиях, узнают и правильно называют 57% показываемых им рисунков. Удлинение сроков экспозиции этих изображений до 42 миллисекунд создает возможность получить от дошкольников с недостатками умственного развития правильные ответы в 55% случаев. В этих же условиях их нормально развивающиеся сверстники справляются с заданием в 95% случаев.

Как видно, умственно отсталым детям нужно гораздо более длительное время, чем нормально развивающимся сверстникам, для того чтобы узнать знакомый объект. Это связано с характерной для олигофренов замедленностью процессов анализа и синтеза, обусловленной существенным понижением подвижности корковых процессов.

Специальное исследование, проведенное Л. И. Переслени (1972) также позволило обнаружить, что бегло обозревая окружающую обстановку, умственно отсталые дети дифференцированно воспринимают меньше объектов, чем нормально развивающиеся. Это мешает им быстро знакомиться с находящимися в поле зрения предметами, узнавать их и выделять из их числа наиболее значимые для пристального рассмотрения.

Как отмечает И. М. Соловьев (1966), детям с недостатками умственного развития свойственна также узость зрительного восприятия. Старшие дошкольники могут отчетливо воспринимать одновременно не 8-12 небольших предметов, как это наблюдается в норме, а 4-6, т.е. гораздо меньшее количество. Узость зрительного восприятия уменьшает возможности умственно отсталых детей обозревать окружающее их пространство.

Особенностью зрительного восприятия умственно отсталых детей является также его недостаточная дифференцированность: они не всегда точно распознают цвет и цветовые оттенки, присущие окружающим объектам, объект воспринимают глобально, без выделения характерных для него частей, пропорций и своеобразия строения. Такие дети гораздо позже начинают обращать внимание на окраску предметов, соотносить цвета, плохо запоминают их названия. Малонасыщенные цвета эти дети часто называют «белыми». Четырех-пятилетние дети с умственной отсталостью часто не знают даже названий основных цветов, не узнают и не соотносят их.

Ж. И. Шиф (1965) указывает, что старшие дошкольники с недостатками умственного развития легко и правильно различают цвета белый и черный, насыщенные красный, синий. Однако не дифференцируют цвета слабонасыщенные, не видят их сходства с насыщенными, не воспринимают оттенков. Дети в большом числе случаев не различают цвета, соседние по спектру: синий и фиолетовый, оранжевый и красный. Так, по данным Ж. И. Шиф, в 14% случаев к образцу темно-синего цвета детьми-олигофренами подбирался объект темно-зеленого цвета и наоборот. У детей с нормальным развитием это не наблюдалось.

По мнению Т. Н. Головиной (1972), основной причиной нарушения цветоразличения у умственно отсталых детей является отклонение в познавательной деятельности, хотя известную роль играет понижение цветовой чувствительности. В ряде случаев установленное экспериментальным путем повышение цветовых порогов у детей с недостатками умственного развития объясняется не особенностями восприятия, а тем, что в активном словаре детей отсутствуют названия многих цветовых оттенков. Возможно, что дети замечают тот или иной цвет, но называют лишь тогда, когда он становится достаточно насыщенным. В тех случаях, когда дошкольники пытаются назвать различаемый ими слабонасыщенный оттенок, они используют своеобразные определения. Так, например, ненасыщенный синий цвет оказывается у них «сине-зеленоватым» или «зеленовато-желтым». В других случаях дети используют выражения «не такой», «они разные». Часто в дошкольном возрасте дети путают и сами названия, например, фиолетовый цвет называют оранжевым, оранжевый - сиреневым и т.п. Неточное распознавание детьми цвета и цветовых оттенков, присущих объектам, снижает их возможности познания окружающего мира. При обозрении пространства они воспринимают объекты, лишенными тонких цветовых различий.

По данным В. Г. Петровой (1968), малодифференцированное отражение предметного мира в сознании умственно отсталых детей проявляется в своеобразии узнавания объектов и явлений, т.е. в опознании предметов, уже известных по прошлому опыту. Для умственно отсталых дошкольников свойственно обобщенное узнавание, отождествление предметов, имеющих некоторое внешнее сходство.

Как отмечает И. М. Соловьев (1966), недифференцированность зрительного восприятия умственно отсталых детей отчетливо прослеживается при описании ими рассматриваемых знакомых объектов. Например, дошкольникам показывают карандаш и предлагают сказать, что они видят. Дети называют предмет и считают свой ответ исчерпанным. Когда их побуждают к дальнейшему рассматриванию, они обычно говорят о цвете и использовании карандаша, но не отмечают таких его свойств, как толщину, длину, наличие граней, заточенность с одного конца, не обращают внимания на надпись на одной из граней. Многие из этих особенностей карандаша нормально развивающиеся дети указывают по собственной инициативе. Эти данные в известной мере могут быть объяснены бедностью словарного запаса умственно отсталых детей. Однако дошкольники не делали никаких попыток назвать какие-либо из этих качеств, хотя бы и неточно, приблизительно или как-то иначе указать на них. Это, по мнению автора, говорит не столько об отсутствии у детей необходимых слов, сколько об инактивности их познавательной деятельности, неумении рассмотреть объект, видеть его разноаспектно, выделить специфические для него особенности.

В. Г. Петрова и И. В. Белякова (2002) указывают и на такую особенность сенсорного развития детей с недостатками умственного развития, как неумение приспосабливать свое зрительное восприятие к измененным условиям. Если предметы, твердо ориентированные в пространстве, т.е. обладающие четко выраженным верхом и низом, предъявляются детям перевернутыми на 180°, то они воспринимаются ими как другие объекты. Так, изображенные на картинке блюдце с чашкой узнаются как гриб, шляпа - как кастрюля и т.п. При этом дети не замечают таких существенных деталей, как ручка у чашки или лента на шляпе, которые могли бы побудит их к изменению ответов. Вероятно, по мнению указанных авторов, наряду с недостаточной дифференцированностью зрительного восприятия определенное значение имеют упрощенность, схематичность уже сложившихся представлений о соответствующих предметах. Эти представления огрублены, лишены своеобразия и лишь в общих чертах воссоздают воспринимаемый объект. Назвав один из предметов, дети переходят к другому, не проявляя никакого стремления рассмотреть предмет более внимательно, что-либо добавить к сказанному или уточнить.

В противоположность умственно отсталым детям у нормально развивающихся детей, воспринимающих перевернутые объекты, можно наблюдать процесс последовательного узнавания. Некоторые дети, вначале бегло взглянув на предъявляемое изображение предмета, высказывают ошибочное предположение. Затем, рассмотрев его более внимательно, обнаруживают детали и говорят, что это вовсе не гриб, а перевернутая чашка с блюдцем.

Т. Н. Головина (1972) также отмечает, дети с недостатками умственного развития нередко ошибаются в опознании предмета и называют изображенные объекты неправильно. Это в значительной мере объясняется их низким уровнем познавательной деятельности. Несовершенный анализ воспринимаемых изображений обусловливает неспецифическое или малоспецифическое их узнавание. Для правильного узнавания отдельных объектов, представленных на картинке, большое значение имеет форморазличение. Именно форма является ведущим признаком при анализе и сравнении предметов. У умственно отсталых детей, согласно исследованию Т. Н. Головиной, обнаруживаются затруднения в дифференциации общего, особого и единичного, в последовательности обследования и различения форм. Им свойственны фрагментарность, обедненность восприятия, слабая направленность процессов анализа и сравнения.

Экспериментальное изучение осязательного восприятия умственно отсталых детей представлено в отечественной литературе всего двумя исследованиями. Одно из них, выполненное А. П. Гозовой (1983), направлено на выявление особенностей осязания хорошо известных детям (младшим школьникам) объектов, данных в виде объемного предмета и плоской фигуры. Объемными объектами являлись восковая груша, фаянсовое блюдце, деревянная пирамидка, пластмассовый ослик. Те же предметы были выполнены из пластмассы в плоскостном варианте.

По данным А.П. Гозовой умственно отсталые школьники I класса путем осязания узнают материал, из которого сделан объемный предмет. При этом грушу и блюдце они называют стеклом, пирамидку - деревяшкой. Некоторые дети, пытаясь дать определение плоскостному изображению груши, называют его «резинка» или «квадратик». У нормально развивающихся школьников, участвовавших в этом же исследовании, в отличие от умственно отсталых детей, отчетливо проявляется тенденция к обозначению формы. Умственно отсталые дети основываются на одном-двух признаках обследуемого объекта, часто неспецифических. Понятно, что результат такого распознавания нередко оказывается ошибочным.

Исследование Р .Б. Каффеманаса, выполненное в более поздние годы (1991), подтвердило и уточнило результаты, полученные А. П. Гозовой. Автор предлагал детям с недостатками умственного развития только путем осязания (зрительное восприятие исключалось) ознакомиться с простыми рельефными фигурами, состоящими из прямых линий. Затем, пользуясь зрением, они должны были сложить точно такие же фигуры из лежащих перед ними на столе палочек. Выявлено, что такого рода задания сложны и далеко не всегда по силам учащимся даже старших классов. Не все младшие школьники могут осуществить отдельные движения, направленные на ознакомление с фигурой путем осязания. Многие дети помещают объект на ладони и, не получая побуждений со стороны взрослого, не производят никаких осязательных движений, т.е. никак не знакомятся с фигурой. У учеников старших классов наблюдаются хаотичные, импульсивные, излишне поспешные движения, которые не могут стать основой для создания сколько-нибудь определенного и четкого образа осязаемой фигуры. Они, как правило, ориентируются на отдельные, часто несущественные, выделенные ими признаки, при этом многие информативные признаки фигур остаются невоспринятыми. Развитие осязательного восприятия у умственно отсталых детей, по мнению Р. Б. Каффеманаса (1991), могло бы быть более успешным, если бы этому вопросу уделялось специальное внимание на занятиях в детском саду или на уроках и во внеурочное время в школе.

**Таким образом, подытоживая можно сделать следующие выводы:**

– Главным недостатком в развитии сенсорных функций умственно отсталых детей является нарушение обобщенности восприятия, отмечается его замедленный темп по сравнению с нормально развивающимися детьми. Таким детям требуется значительно больше времени, чтобы воспринять предлагаемый им материал (предмет, цвет, форму, картину, текст и т.п.). Замедленность восприятия усугубляется еще и тем, что из-за умственного недоразвития дети с трудом выделяют главное, не понимают внутренние связи между частями, персонажами и пр. Поэтому восприятие их отличается и меньшей дифференцированностью. У детей имеющих интеллектуальную недостаточность отмечается также узость объема восприятия: они выхватывают отдельные части в обозреваемом объекте, в прослушанном тексте, не видя и не слыша иногда важной для общего понимания материал. Кроме того, характерным является нарушение избирательности восприятия. В учебной деятельности это приводит к тому, что дети без стимулирующих вопросов педагога не могут выполнить доступное их пониманию задание.

– Для умственно отсталых детей характерны трудности восприятия пространства и времени, что мешает им ориентироваться в окружающем. Часто даже в 8-9-летнем возрасте эти дети не различают правую и левую сторону, не могут найти в помещении школы свой класс, столовую, туалет и т.п. Они ошибаются при определении времени на часах, дней недели, времен года, значительно позже своих сверстников с нормальным развитием начинают различать цвета. Особую трудность представляет для них различение оттенков цвета.

– В целом зрительное восприятие детей с интеллектуальной недостаточностью характеризуется рядом своеобразных особенностей, которые неблагоприятно сказываются на их возможности знакомиться с окружающим миром и познавать его. Все это говорит о том, что с детьми необходимо проводить работу по развитию цвето- и формовосприятия и цвето- и форморазличения

Список использованных источников

1. Гозова А. П. Психологическое изучение аномальных детей. // Дефектология. 1983. №6. - С.3-16.
2. Головина Т. Н. Изобразительная деятельность учащихся вспомогательной школы. – М.: Просвещение, 1972. – 284с.
3. Грошенков И. А. Изобразительная деятельность в специальной (коррекционной) школе VIII вида. – М.: В. Секачев, 2001. - 224с.
4. Каффеманас Р. Б.Исследование осязательного восприятия у аномальных детей разных категорий //Дефектология. 1991. №3. – Т.3.
5. Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы. / Под ред. Ж.И. Шиф. - М.: Просвещение, 1965. – С.129-217.
6. Петрова В.Г. Практическая и умственная деятельность детей-олигофренов. – М.: Просвещение, 1968. – 158с.
7. Психология умственно отсталых школьников. Учебное пособие, часть I, II / Под ред. Петровой В. Г, Беляковой И. В. – М.: Академия, 2002. – 160с.
8. Рубинштейн С. Я. Психология умственно отсталого школьника: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов - 3-е изд., перераб. и доп. - М.: Просвещение, 1986. – 192 с.
9. Соловьев И. М. Психология познавательной деятельности нормальных и аномальных детей. Сравнение и познание отношений и предметов. – М.: Просвещение, 1966. – 224 с.
10. Стребелева Е. А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии. - М.: Владос, 2001. – 184с.