**Психологические особенности детей с ограниченными возможностями.**

 В настоящее время 4,5 процента детей, проживающих в России, относятся к категории лиц с ограниченными возможностями здоровья и нуждаются в специальном образовании, отвечающем их особым образовательным потребностям.

 К ним относят: детей с нарушениями слуха (глухие, слабослышащие, позднеоглохшие); с нарушением зрения (слепые, слабовидящие); с тяжелыми нарушениями речи (логопаты); с нарушением интеллектуального развития (умственно отсталые, дети с задержкой психического развития); с комплексным нарушением психического развития (слепоглухонемые, слепые умственно отсталые дети и др.); с нарушением функций опорно-двигательного аппарата; детей с психопатическими формами поведения и др.

 Кроме того, существует большая прослойка детей, которые посещают массовые общеобразовательные школы, дошкольные учреждения, но под влиянием неблагоприятно складывающихся социальных условий и, прежде всего, межличностных отношений, испытывают психологический дискомфорт, который по мере взросления ребенка усиливается и превращается в травмирующий фактор. Таким детям необходима специальная помощь для нормальной адаптации в среде сверстников. К этой категории относятся, прежде всего, педагогически запущенные дети. Задержка психического развития у них вызвана не патологией, а дефицитом внимания со стороны взрослых на этапах дошкольного детства и младшего школьного возраста. Эти дети, наряду с детьми, имеющими задержки психического развития по причине патогенных воздействий в различные периоды жизни, обучаясь в общеобразовательной школе, попадают в число учащихся с отклонениями в поведении и неуспевающих.

 К числу детей с проблемами в развитии относят также и тех, у кого нарушены функции в познавательной сфере (внимание, память); детей с заторможенными, замедленными реакциями; детей с теми или иными физическими дефектами, которые не вызывают стойких нарушений психических функций.

 Большинство детей, имеющих стойкие функциональные нарушения, это дети-инвалиды. Инвалидность, в соответствии с принятой классификацией, трактуется как социальная недостаточность, происходящая вследствие нарушения здоровья, сопровождающегося стойким расстройством функций организма и приводящим к ограничению жизнедеятельности и необходимости социальной защиты.

 Основные факторы и условия психического и личностного развития ребенка

 Проблема развития — центральная проблема современной психологии. Ученые всегда задавались вопросом, как беспомощный младенец за сравнительно короткий промежуток времени превращается в сознательную личность, что лежит в основе этого процесса.

 Долгое время эта проблема рассматривалась в русле метафизической теории двух факторов: наследственности и внешней среды, которые в качестве неизменных сил якобы фатальным образом предопределяли ход развития детской психики. Причем, не вдаваясь в анализ природы и специфики самого изучаемого процесса, одни авторы решающим фактором считали наследственность (Ж. Руссо), другие называли среду (Джон Локк), третьи полагали, что эти два фактора взаимодействуют, конвергируют друг с другом (В. Штерн).

 Современный взгляд на процесс развития психики сложился в трудах отечественных психологов Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева и др. Опираясь на теоретические и экспериментальные исследования, они установили, что психика человека, в отличие от индивидуального развития психики животного в онтогенезе, имеет свои специфические особенности и условия развития. В процессе развития психики животного основное значение имеет проявление двух форм опыта: видового — передаваемого генетически и индивидуального — приобретаемого на основе научения. В развитии психики ребенка, наряду с названными видами опыта, возникает и начинает играть ведущую роль особая форма опыта — социальный опыт, воплощенный в продуктах материального и духовного производства, который усваивается ребенком на протяжении всего детства.

 В процессе усвоения этого опыта и происходит формирование личности одновременное с приобретением отдельных знаний и умений, развитием задатков и способностей. Причем, дети усваивают общественный опыт в активной форме, в процессе деятельности, от характера которой и от особенностей взаимоотношений, складывающихся с окружающими людьми, во многом зависит процесс формирования личности.

 Согласно вышеизложенной теории, человек рассматривается как биосоциальное существо, как продукт истории и одновременно как часть природы. Отсюда следует вывод: на его развитие влияют два основных фактора — биологический (природный) и социальный (социальная среда).

 Биологический фактор — объединяет два понятия: наследственные качества, заложенные в генетической программе каждого человека, а также некоторые соматические и психические заболевания, дефекты, возникшие при жизни, в период внутриутробного развития и обусловленные не наследственностью, а инфекциями, травмами, болезнью матери, воздействием на плод алкоголя, наркотических веществ или других интоксикаций.

 Носителями наследственности являются гены. Гены — это устойчивые биологические структуры. Однако под влиянием некоторых факторов (радиационное облучение, сильно воздействующие вещества) структура генов может изменяться, происходит их мутация. В результате на свет появляются дети с физическими недостатками в виде отсутствия пальцев или их большего числа на руках и ногах, с дефектами лица или ротовой полости типа «заячья губа», «волчья пасть», с нарушениями мозговых структур и др.

 Вместе с тем, врожденные и наследственные свойства организма человека не определяют содержание и структуру психики. Они являются лишь анатомо-физиологическими предпосылками для формирования новых видов психической деятельности. Решающую роль в развитии личности играют социальные факторы, т. е. социальная среда, окружающие нас люди, с которыми мы взаимодействуем. Жизнь в обществе людей — основное условие психического и личностного развития ребенка. Только в общении с людьми ребенок осваивает опыт обращения с предметами быта и труда, овладевает речью, нравственными нормами и правилами человеческого поведения. Причем, развитие ребенка осуществляется как под влиянием непосредственного окружения (родители, родственники, сверстники), так и под воздействием различных средств массовой информации, социальных, экономических, политических условий жизни и других факторов.

Согласно теории культурно-исторического происхождения высших психических функций (Л.С. Выготский), развитие специфических человеческих свойств психики: произвольной памяти, логического мышления, речи возможно только в общении, в определенных социальных условиях жизни. Особую роль в этом процессе играет развитие речи. Под действием «речевых знаков» и социальных условий жизни психика «очеловечивается», и биологическая особь с ее инстинктами, влечениями, ощущениями превращается в разумное, волевое существо. Развитие сознательной личности, ее духовного богатства Л.С. Выготский ставил в зависимость от характера пользования «речевыми сигналами», которые развиваются по социальным законам, в процессе общения, сотрудничества, совместной деятельности с другими людьми.

 Подчеркивая решающую роль наследственности и среды в развитии психики ребенка и в формировании его как личности, надо иметь в виду, что эффект этого воздействия не может быть реализован, если ребенок не проявит собственной активности. Только в процессе активной деятельности и взаимодействия с окружающими людьми ребенок будет испытывать ее влияние, и лишь тогда в этой деятельности смогут проявиться его наследственные особенности.

 Формы проявления активности детей отличаются большим многообразием: от манипулятивных действий с предметами до созидательной, творческой активности, в ходе которой ребенок познает окружающий мир, проявляет себя и развивается. Но социальным опытом дети овладевают не самостоятельно, а при помощи взрослых. Эффект развития ребенка во многом зависит от умения взрослых управлять активностью ребенка. Развивающие возможности каждого вида деятельности зависят от особенностей ее организации, условий протекания, понимания взрослым целей, задач и способностей ребенка, необходимых для ее выполнения, способов и приемов ее осуществления.

 Так, если ребенок страдает нарушениями слуха и имеет сохранный интеллект, полезно подобрать такие виды деятельности и организовать их таким образом, чтобы учитывались его физическое состояние, потребности в познании окружающего мира и общении, чтобы они были интересны и полезны для развития. Для ребенка с названным видом нарушения будут представлять интерес: работа на компьютере, игра в шахматы, познавательные игры, игры со сверстниками, работа в мастерских различного профиля, просмотр телепередач и т. д.

 Таким образом, развитие психики и формирование личности ребенка, усваивающего социальный опыт, происходят не автоматически, а путем активного взаимодействия со средой, в процессе обучения и воспитания.

 Вместе с тем, рассмотренные факторы, имея важное значение для понимания сущности психического и личностного развития ребенка, его общих и индивидуальных особенностей, являются лишь условием, необходимыми предпосылками, а не движущими причинами формирования человеческой психики. Развитие психики ребенка можно представить в виде постепенных количественных накоплений, которые путем скачка приводят к качественным изменениям. Под развитием понимается не только и не столько количественные изменения, сколько возникновение качественно новых форм и свойств. Например, обучаясь письму, ребенок сначала пишет палочки, затем кружочки, буквы, слоги, слова, а через определенное время у него появляется способность записывать мысли, не задумываясь над правописанием букв. Это пример того, как сформировалась функция письма, т. е. возникло новое качество.

 По такому же пути идет формирование других психических функций в интеллектуальной, эмоционально-волевой, нравственной и других сферах личности ребенка. Однако процесс перехода количественных изменений в качественные не всегда проявляется наглядно. Он может быть растянут во времени, протекать вяло, а некоторые свойства личности вообще могут развиваться в нежелательном направлении.

 В числе наиболее часто встречающихся противоречий у детей и подростков с отклонениями в развитии могут быть расхождения между потребностями в общении и трудностями в их реализации, в неадекватном желании иметь друга, подругу, участвовать в играх с нормальными сверстниками, учиться не в специальной, а обычной школе и многие другие. Надо иметь в виду, что названные и другие противоречия, возникающие у детей, имеющих жизненные ограничения, могут протекать более болезненно и остро, чем у «нормальных» детей, причем многие из них не могут их разрешить самостоятельно, им нужна помощь взрослых. Например, если ребенок страдает нарушением функций опорно-двигательного аппарата и обучается по этой причине на дому, ему, чтобы удовлетворить потребность в общении, надо помочь найти товарища, организовывать встречи со сверстниками и т. п.

 При успешном разрешении внутренних противоречий, возникающих у детей с ограничениями жизнедеятельности, личность ребенка развивается без осложнений, в случае же неудач конфликты ребенка с окружающей средой усугубляются.

 Таким образом, движущей силой психического развития ребенка является постоянное разрешение противоречий между возникающей потребностью в новых формах общения, взаимоотношений с людьми и старыми способами их разрешения.

 Вторичные нарушения в психике как результат воздействия социальных факторов

 Специалист по социальной реабилитации, взаимодействуя с ребенком, имеющим ограниченные возможности, имеет дело не с самой болезнью или дефектом, а с их последствиями, т. е. вторичными нарушениями. Понятие «вторичные дефекты» введено в психологическую практику Л.С. Выготским. Изучая специфику процесса развития нормального и аномального ребенка, он обратил внимание на то, что всякий телесный недостаток — будь то слепота, глухота или умственная отсталость — вызывает в поведении ребенка как бы социальный вывих. Ребенок, родившийся с физическими или психическими недостатками, приобретает особую социальную позицию даже в своей семье, его отношения с окружающими людьми начинают протекать по-иному, чем у нормальных людей. То есть имеющийся у ребенка дефект влечет за собой не только нарушение его деятельности по отношению к физическому миру, но, прежде всего, разрыв всего комплекса взаимосвязей, которые определяют функции общественного поведения ребенка.

 Когда, например, перед нами слепой ребенок как объект воспитания, замечает Л.С. Выготский, то приходится иметь дело не столько со слепотой самой по себе, сколько с теми конфликтами, которые возникают у слепого при вхождении в жизнь. Психика слепого возникает не первично — из самого физического дефекта, а вторично — из тех социальных последствий, которые вызываются физическим дефектом. Поэтому с педагогической точки зрения воспитание такого ребенка сводится к тому, чтобы «выправить» социальные вывихи.

 На основании теоретических обобщений названных особенностей развития и исходя из понимания дефекта как системного образования, Л.С. Выготский предложил различать в аномальном развитии детей две группы симптомов: первичные — нарушения, непосредственно вытекающие из биологического характера болезни (нарушения слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата и др.), и вторичные, возникающие опосредованно — в процессе аномального социального развития.

 Так, если глухота возникла до овладения речью, как следствие наступает немота, то есть вторичный дефект развития глухого ребенка. Такой ребенок сможет овладевать речью только в условиях специального обучения с использованием сохранных анализаторов: зрения, кинестетических ощущений, тактильно-вибрационной чувствительности и т. д. Трудности у глухих детей в овладении устной речью, имеющей первостепенное значение для формирования познавательной деятельности, приводят к нарушению у них словесно-логического мышления. Речевые нарушения, затрудняющие общение с окружающими, могут отрицательно влиять на формирование характера и нравственных качеств.

 Важнейшим фактором возникновения вторичных нарушений является социальная депривация. Дефект, в той или иной мере препятствующий общению, тормозит приобретение знаний и умений. Своевременно не осуществленная психолого-педагогическая коррекция трудностей приводит к выраженной вторичной микросоциальной и педагогической запущенности, ряду расстройств в эмоциональной и личностной сферах, связанных с постоянным ощущением неуспеха (заниженные самооценка и уровень притязаний, аутистические черты и т. д.).

 На своеобразие возникновения вторичных нарушений у детей с отклонениями в развитии активно влияют условия окружающей среды, специально организованное обучение, воспитание и социально-реабилитационная деятельность. Конфликты со средой у индивида, имеющего те или иные жизненные ограничения, возникают тогда, когда он начинает осознавать свое поведение, сравнивая себя с другими людьми. Особенно заметными они бывают у подростков и старших школьников, когда у них появляются такие психические новообразования, как самооценка и самосознание.

 Психика человека — тот инструмент, который позволяет нам отражать окружающую действительность, выстраивать последовательную программу действий (осуществлять выбор действия), а затем действовать. Отражение человеческим сознанием всего многообразия окружающих его предметов и явлений представляет собой познание объективного мира.

Все многообразие форм отражения в психологии делят на четыре группы: психические процессы, психические состояния, психические свойства и психические образования.

 Психические процессы связанны с непосредственной познавательной деятельностью. Психические процессы всегда включены в более сложные виды психической деятельности. Они выполняют различные функции: познавательную, регулятивную, коммуникативную. К ним относят: ощущения, восприятия, память, мышление, воображение, речь.

 Психические состояния — целостные характеристики психической деятельности за определенный период времени. Каждое состояние характеризуется одним или несколькими параметрами, выделяющими его из множества состояний. Доминирование в состоянии того или иного уровня активности определяется тем, какую деятельность или поведенческий акт обеспечивает это состояние. К психическим состояниям относятся: проявления чувств —настроения, аффекты, эйфория, тревога, фрустрация и пр.; проявления внимания — сосредоточенность, рассеянность; проявления воли — решительность, растерянность, собранность; проявления мышления — сомнения; проявления воображения — грезы; патологические формы психических состояний — навязчивые состояния и др.

 Свойства личности — устойчивые качества, которые человек приобрел в процессе жизни (интеллектуальные, эмоционально-волевые и др.). Они формируются в процессе деятельности и общения на базе психических процессов и состояний.

 Психические образования. К ним относят результаты психической деятельности — особенности развития и саморазвития человека. Это приобретенные знания, умения, навыки, привычки и т. п.

 Психический мир человека — это сложное системное образование. И как в любой системе, возникшие отклонения в одной из ее составляющих влекут за собой изменения в функционировании системы в целом. Исходя из такого подхода, напрашивается вывод, что любое вторичное нарушение — это не только следствие воздействия патогенных факторов, в частности, первичного дефекта на определенный структурный компонент психики, но и на психику и личность как систему в целом. Можно предположить, что вторичные образования — это своего рода защитные механизмы, направленные на стабилизацию системы. Они могут складываться спонтанно (вторичные нарушения) и не всегда способствовать нормальной деятельности, в других случаях — формироваться целенаправленно (новые формы поведения), то есть посредством воспитательных, коррекционных или социально-реабилитационных воздействий.

 Вторичные нарушения могут формироваться на всех структурных уровнях психического мира человека: на уровне бессознательного — привычки, влечения, потребности; на уровне подсознания — автоматические формы поведения, навыки, умения, комплексы; на уровне сознания — произвольные формы поведения. Но в конечном итоге они сказываются на поведении человека в целом. Например, комплекс неполноценности, возникающий у большинства детей с отклонениями в развитии, — это не что иное, как вторичное нарушение, сложившееся по причине осознания того или иного жизненного ограничения и укоренившееся в подсознании.

 Чтобы его разрушить, надо знать, как оно появилось, как формируется, каким образом проявляется в жизни и как можно преодолеть, сформировать на его базе новые формы поведения. Ответ на этот вопрос во многом дает теория высших психических функций, предложенная Л.С. Выготским. Разработка этой теории позволила обосновать положение о принципиальной возможности восстановления пострадавших функций за счет перестройки функциональных систем, являющихся их физиологической основой.

 Высшие психические функции — сложные психические процессы, прижизненно формирующиеся, социальные по своему происхождению, опосредованные по психологическому строению и произвольные по способу своего осуществления. В основе представлений о высших психических функциях как социально обусловленных психических образованиях лежит методологическое положение об общественно-историческом происхождении психики человека и определяющей роли трудовой деятельности в формировании его сознания. Л.С. Выготский выделил два уровня психических явлений: натуральные, определяемые генетическим фактором, и «культурные», формирующиеся под влиянием социальных воздействий. Социальные воздействия определяют способы формирования высших психических функций и тем самым их психологическую структуру.

 Важнейшая особенность высших психических функций — их опосредованность различными «психологическими орудиями», т. е. знаковыми системами, являющимися результатом длительного общественно-исторического развития. Ведущую роль среди «психологических орудий» играет речь, представляющая универсальный способ их формирования. Появление высших психических функций определяется тем, что первоначально они существуют как форма взаимодействия между людьми и лишь позже — как полностью внутренний процесс.

 Вторая важнейшая черта высших психических функций, характеризующая логику их развития, — постепенное свертывание, погружение и превращение в произвольные действия.

 Исходным материалом для развития высших психических функций выступают внешние действия, совершаемые ребенком. По мере усвоения им знаний и автоматизации умственных операций необходимость внешних действий отпадает, они заменяется сокращенной внутренней речью, которая является основой формирования умственных действий. Процесс превращения внешних действий во внутренние психологические действия определяется понятием интериоризация. У ребенка происходит постепенное смешение акцентов: сначала он познает мир благодаря действиям, затем в образах, далее формируется символическое представление мира — через язык и мышление.

 Третья определяющая характеристика высших психических функций — произвольность. Однако это не значит, что каждая из них реализуется всегда под сознательным контролем. Возникнув как произвольная, в дальнейшем она может проявляться и как произвольная и как непроизвольная. Когда действия с внешними предметами преобразуются в процессы в умственном плане, они подвергаются специфической трансформации. Начальные стадии всегда связаны с развернутыми внешними действиями, затем число и характер действий изменяется, сокращается, и, наконец, наступает завершающая стадия, когда нет внешних действий — они стали произвольными. Результатом этого процесса является формирование на психофизиологическом уровне так называемых функциональных органов. Функциональный орган — это система нервных центров, между которыми в результате тренировки устанавливаются особо прочные связи, обладающие большой устойчивостью.

 Итак, психика человека, имеющего ограниченные возможности жизнедеятельности, возникает не первично — из самого физического дефекта, но вторично — из тех социальных последствий, которые вызваны физическим дефектом. Следовательно, для уменьшения этих последствий или же их устранения нужны социальные средства.