**«Психологические особенности умственно отсталых школьников»**

**Понятие умственно отсталый ребенок** включает в себя весьма разнородную массу детей, которых объединяет наличие повреждения мозга.

Органическое поражение центральной нервной системы приводит к ряду нарушений высшей нервной деятельности (ВНД), которые, в свою очередь, обусловливают отклонения в познавательной деятельности отсталых детей. В связи с этим у умственно отсталых отмечаются следующие особенности: значительно медленнее, чем в норме, формируются новые условные связи, которые лежат в основе обучения и воспитания; плохая ориентировка в окружающей обстановке, неумение применять на практике те или иные правила, слабость, инертность нервных процессов, нарушение равновесия процессов возбуждения и торможения, склонность к частому охранительному торможению, снижение пластичности ЦНС.

Дети с умственной отсталостью характеризуются стойкими нарушениями всей психической деятельности, особенно отчетливо обнаруживающимися в сфере познавательных процессов. Причем имеет место не только отставание от нормы, но и глубокое своеобразие и личностных проявлений, и познания. Таким образом, умственно отсталые ни в коей мере не могут быть приравнены к нормально развивающимся детям более младшего возраста.

Такие дети способны к развитию, хотя развитие осуществляется замедленно, но оно вносит качественные изменения в психическую деятельность детей, в их личностную сферу.

Развитие детей с умственной отсталостью определяется биологическими и социальными факторами. К числу *биологических факторов* относятся тяжесть дефекта, качественное своеобразие его структуры, время его возникновения. Учитывать их необходимо при организации специального педагогического воздействия.

*Социальные факторы* — это ближайшее окружение ребенка: семья, в которой он живет, взрослые и дети, с которыми он общается и проводит время и, конечно, школа. Правильно организованное обучение и воспитание, адекватное возможностям ребенка, опирающееся на зону его ближайшего развития стимулирует продвижение детей в общем развитии.

Младшие школьники с умственной отсталостью не способны самостоятельно принимать, осмысливать, сохранять и перерабатывать информацию, получаемую из окружающей среды. Имеют сниженную активность, гораздо более узкий круг их интересов, своеобразные проявления эмоционально-волевой сферы.

**Дети с умственной отсталостью имеют следующие особенностей психики.**

Исследователи подчеркивают существенную роль внимания в выполнении учебной и трудовой деятельности. Среди основных недостатков **внимания** умственно отсталых школьников отмечают нарушение концентрации, устойчивости, распределения, переключаемость и объем внимания. У учащихся с нарушениями интеллекта непроизвольное внимание несколько сохраннее произвольного, но и оно отличается своеобразием. Внимание умственно отсталого ребенка находится в прямой зависимости от особенностей его работоспособности. У детей с возбудимым типом нервной системы несколько сохраннее темп, объем и переключаемость внимания, у тормозных детей выше устойчивость. Из-за склонности к частому охранительному торможению внимание детей с интеллектуальной недостаточностью носит «мерцательный» характер.

**Мышление** — обобщенное, опосредованное отражение внешнего мира и его законов, общественно обусловленный процесс познания, наиболее высокий его уровень. Оно осуществляется при помощи мыслительных операций (анализа, синтеза, обобщения, классификации, абстрагирования, сравнения).

Оно имеет последовательно возникающие в онтогенезе ребенка и затем взаимодействующие практически действенную, наглядно-образную и словесно-логическую формы.

У умственно отсталых младших школьников обнаруживается недостаточность всех уровней мыслительной деятельности. Их затрудняет решение простейших практических задач, таких, как объединение разрезанного на 2-3 части изображения знакомого объекта, выбор геометрической фигуры, по своей форме и величине идентичной данной.

Еще большие трудности вызывают у учеников 1-2 классов задачи, предусматривающие использование наглядно-образного мышления. Так, имея перед собой цветную картинку, изображающую определенное время года, школьники далеко не всегда могут правильно установить отраженные на ней причинно-следственные связи и на этой основе определить, какой сезон передает рисунок.

Наибольшую сложность представляют собой задания, требующие от учащихся словесно-логического мышления, такие, как понимание несложных текстов, содержащих те или иные зависимости — временные, причинные и т. п. Дети воспринимают материал упрощенно, много опускают, изменяют последовательность смысловых звеньев, не устанавливают необходимых взаимоотношений между ними.

Мыслительные процессы умственно отсталых младших школьников весьма своеобразны.

Выполняемый ими мыслительный анализ зрительно воспринимаемого реального предмета или его изображения отличается бедностью и фрагментарностью. Глядя на объект, ученик указывает далеко не все составляющие его части даже в тех случаях, когда знает их названия, а также не отмечает многих существенно-важных его свойств. Обычно он говорит о таких частях, которые выступают из общего контура фигуры. Так, рассматривая чучело птицы, дети обычно не упоминают о туловище, но называют лапы и клюв.

Анализ объектов будет более подробным, если он выполняется с помощью взрослого — по его вопросам.

Ученики 1-2 классов быстрее и легче находят отличительные признаки данных предметов и с трудом объясняют, чем похожи эти предметы.

Сравнение требует последовательного сопоставления однотипных частей или свойств предметов. В ряде случаев дети утверждают различие между объектами ссылаясь на их несопоставимые признаки. Например, «Эта чашка — большая, а у этой цветочек синенький. Они — разные».

Еще более сложной задачей для умственно отсталых учащихся является обобщение предметов или явлений, т. е. объединение их на основе выявленной общей черты, для всех них существенной.

Для социальной адаптации человека очень важно его **общение** с другими людьми, умение вступить в беседу и поддержать ее, т. е. необходим определенный уровень сформированности диалогической речи. Ученики младших классов редко бывают инициаторами диалога. Это связано с недоразвитием их речи, с узким кругом интересов и мотивов. Они не умеют в достаточной мере слушать то, о чем их спрашивают, и не всегда отвечают на заданный вопрос. В одних случаях — молчат, в других отвечают невпопад.

Обучение умственно отсталых детей в большей мере опирается на процессы **памяти,** которая имеет многие своеобразные особенности. Объем запоминаемого учениками вспомогательной школы материала существенно меньше, чем у их нормально развивающихся сверстников.

Так, ряды слов ученики запоминают менее успешно, чем ряды картинок.

Точность и прочность запоминания и словесного и наглядного материала низкая.

Запоминание текстов даже несложных, страдает у школьников несовершенством, поскольку они недостаточно умеют разделять материал на абзацы, выделять основную мысль, определять опорные слова и выражения, устанавливать смысловые связи между частями и т. п. В результате ученики сохраняют в своей памяти лишь часть материала.

Для учащихся младших классов наиболее благоприятным для запоминания является прослушивание текста с голоса учителя. Это обусловлено трудностями процесса чтения, которым ученики еще не полностью овладевают на данном этапе обучения, а также их привычкой ориентироваться на восприятие устной речи

Весьма характерным для учеников вспомогательной школы является их неумение пользоваться, казалось бы, хорошо усвоенным материалом, воспроизводить те знания, которые необходимы для решения поставленной перед ними конкретной задачи. Они далеко не всегда соотносят условия задания с теми ведениями, которыми располагают, и не выделяют необходимые для решения задачи звенья.

Существенным для характеристики памяти умственно отсталых учеников, а также для обоснования благоприятного прогноза их развития является то, что они способны с большим успехом запомнить материал который им понятен. Именно понимаемое содержание усваивается быстрее, точнее и прочнее по сравнению с тем, что лишь заучивается путем многократных повторений.

**Зрительное восприятие** учащихся вспомогательной школы замедленно. А это значит, что, для того чтобы разглядеть и узнать знакомый объект, ученикам, младших классов, требуется больше времени, чем их нормально развивающимся сверстникам. Это — важная особенность, оказывающая определенное влияние на ориентировку детей в пространстве и, вероятно, на процесс обучения чтению.

Восприятие отличается недифференцированностью. Рассматривая предмет, дети видят его в общих чертах, не замечая специфических особенностей. Так, ученики I класса часто не различают близкие по спектру цвета, такие, как красный я оранжевый, синий и фиолетовый. Все объекты, окрашенные в слабо выраженные оттенки цветов (бледно-розовый, бледно-зеленый, бледно-голубой), они считают одинаковыми и называют белыми.

Особенно сложным для умственно отсталых детей оказывается активное приспособление восприятия к изменяющимся условиям. Они неправильно узнают перевернутые изображения хорошо знакомых предметов, принимая их за другие предметы, находящиеся в обычном положении.

Особым является вопрос о восприятии школьниками сюжетных картин. В этом случае своеобразие высказываний детей определяется непониманием изображенной ситуации, взаимоотношений между персонажами.

Ориентировка в пространстве настолько несовершенна, что ее недостаточность издавна считалась одним из основных признаков умственной отсталости.

Существенные отклонения имеют место в **личностных проявлениях** умственно отсталых учащихся.

Воля — это способность человека действовать в направлении сознательно поставленной цели, преодолевая возникающие препятствия. У умственно отсталых детей, для которых свойственны резкие нарушения мышления, существенно страдают волевые процессы.

Эти дети крайне безынициативны, не умеют самостоятельно руководить своей деятельностью, подчинить ее отдельной цели, не всегда могут сосредоточить усилия для преодоления даже незначительных препятствий.

Ученикам свойственно неумение противостоять воле другого человека. Но прибегают к хитростям и уловкам, стремясь добиться желаемого результата, большей частью связанного с удовлетворением житейских потребностей.

Непосредственно близка к проблеме воли проблема эмоций**. Эмоции** отражают смысл явлений и ситуаций и проявляются в форме непосредственных переживаний — удовольствия, радости, гнева, страха и др.

Развитие эмоциональной сферы умственно отсталых учеников в значительной мере определяется внешними условиями, важнейшими из которых являются специальное обучение и правильная организация всей жизни. Свойственные умственно отсталым детям импульсивные проявления злобы, обиды, радости и т. п. могут быть постепенно сглажены путем целенаправленного воспитания ребенка, способствующего осмысливанию им своих действий и поступков, помогающего формированию положительных привычек и правильного поведения в быту, необходимых для социальной адаптации.

Проявления эмоций зависят от принадлежности детей к различным клиническим группам. Так, для одних учеников характерны вялые, заторможенные, стереотипные эмоциональные реакции. У других школьников реакции чрезмерно бурные, по своей силе не соответствующие вызвавшим их причинам, в ряде случаев — неадекватные. У третьих — не прослеживается грубых нарушений эмоциональной сферы, хотя в отдельных случаях наблюдаются отклонения и не всегда объяснимые поступки. Однако всем умственно отсталым учащимся свойственна эмоциональная незрелость, недостаточная дифференцированность и нестабильность чувств, ограниченность диапазона переживаний, крайний характер проявления радости, огорчения, веселья.

Значительные трудности вызывает у умственно отсталых учащихся, особенно младшего школьного возраста, понимание мимики и выразительных движений изображенных на картинках персонажей.

В сложной структуре формирующейся личности ребенка существенное место занимает **мотивационно-потребностная сфера.** Под понятием мотивы обычно имеется в виду все то, что побуждает человека к поступкам и различным видам деятельности.

Становление личности умственно отсталого ребенка непосредственно связано с формированием у него правильного осознания своего социального статуса, с самооценкой и уровнем притязаний. Важнейшую роль играют взаимоотношения ребенка с окружающими, его собственная деятельность, а также биологические особенности.

Система межличностных отношений учащихся вспомогательной школы включает в себя отношения учащихся друг к другу, которые специально организуются педагогами в условиях класса, группы.

 Большое значение в формировании положительного или отрицательного отношения детей друг к другу в этот период играют оценки, даваемые педагогом тому или другому ученику.

**Самооценка и уровень притязаний** учащихся младших и частично средних классов вспомогательной школы часто бывают не вполне адекватными. Многие дети переоценивают свои возможности. Они уверены, что хорошо владеют знаниями, умениями и навыками, что им посильны различные, подчас довольно сложные задания. Так, они бывают довольны своими поделками которые лишь слабо напоминают показанный образец! Школьники не замечают допущенных ошибок и претендуют на высокие оценки.

Уровень притязания большинства выпускников приобретает реалистичность. Резко возрастает значимость для них трудовой деятельности, достижений в овладении элементами той или другой специальности. Они хотят работать, жить достойно, принося пользу обществу. Психологические особенности оказывают влияние на процесс социально-психологической адаптации детей в обществе.

**Параметры эмоционального развития умственно отсталых школьников**

Л.С. Выготский, Л.В. Занков, Г.М. Дульнев, М.С. Певзнер, СЛ. Рубинштейн и другие специалисты отмечают, что взаимодействие интеллекта и эмоциональной сферы при умственной отсталости проявляется в снижении интеллектуальной регуляции переживаний, в нарушении их адекватности и динамических характеристик, в ограничении диапазона.

Учащиеся школы восьмого вида не всегда способны контролировать свои отношения, переживания, эмоциональные реакции и корригировать их сообразно ситуации. Они не оценивают возможных последствий и поэтому нередко совершают необдуманные, импульсивные поступки.

В силу недостаточной интеллектуальной регуляции эмоциональные проявления при умственной отсталости могут не соответствовать внешним воздействиям по своей силе, динамике и содержанию. Это наиболее ярко проявляется во взаимоотношениях таких школьников со сверстниками, а также в отношении к себе и собственным успехам в учебной деятельности.

По данным О.К. Агавеляна, Л.С. Выготского, А.И. Гаурилюса, Н.Л. Коломинского, Л.И. Кузьмайте и др., в своем отношении к окружающим учащиеся школы восьмого вида нередко просто копируют оценки старших. Проблемные ситуации, связанные с межличностным общением, часто решают наименее подходящими, деструктивными способами. В силу неадекватного отношения могут рассматривать негативные формы поведения сверстников как пример для подражания.

ПредстаИение таких школьников о своих способностях и возможностях, их самооценка редко соответствует реальной действительности не только в младших, но и в старших классах. Обычно она завышенная (Л.С. Выготский, Л.В. Занков), что следует рассматривать как псевдокомпенсаторное образование, возникающее в ответ на низкую оценку окружающих. Стабилизация и развитие адекватной самооценки в условиях специального обучения происходит в основном за счет приближения реальных достижений школьников к достаточно высокой самооценке (В.А.- Вярянен, Н.Л. Коломинский, Ж.И. Намазбаева, СЛ. Рубинштейн и др.).

Динамическая сторона эмоциональной сферы при умственной отсталости характеризуется инертностью, стереотипностью, слабой переключаемостью, а также поверхностностью и неустойчивостью переживаний. Школьники проявляют склонность к аффектам, у них возможны немотивированные реальной действительностью перепады настроения (дисфории), различные реактивные состояния, которые, как правило, имеют серьезную органическую основу и требуют медицинской коррекции (Б.В. Зейгарник, М.С. Певзнер, СЛ. Рубинштейн).

Многие исследователи указывают на ограниченный диапазон, эгоцентричность, недостаточную дифференцированность переживаний учащихся школы восьмого вида. Им свойственна полярность эмоций, крайний характер проявления радости, огорчения, гнева. Если у нормального младшего школьника получение хорошей отметки может вызвать смущение, радость, удовлетворение и множество других чувств и их оттенков, то его умственно отсталый сверстник испытывает или удовольствие, или неудовольствие, эмоциональных полутонов почти нет (СЛ. Рубинштейн).

Высшие чувства при умственной отсталости развиваются медленно, но обращение к эмоциональному фактору существенно повышает эффективность нравственного, трудового, эстетического воспитания в коррекционной школе. Активизирующее воздействие чувств играет роль промежуточного механизма, способствующего трансформации знаний и представлений в личностные ценности ребенка.

Коммуникативные возможности школьников со сниженным интеллектом проявляются в таких параметрах их эмоционального развития, как способность тем или иным образом выражать собственные чувства и интерпретировать знаки эмоциональной экспрессии других людей.

Исследования показывают, что таких учащихся характеризует недостаточно выразительная мимика и пантомимика, интонационная обедненность речи сочетается с ограниченным запасом слов, обозначающих эмоциональные состояния. Это затрудняет общение со взрослыми и сверстниками (Т.В. Лебедева, Е.М. Мастюкова, В.М. Махова и др.)

Не менее серьезное негативное влияние на взаимоотношение с окружающими оказывает снижение способности к пониманию эмоциональных состояний других людей, которое проявляется в процессе работы с сюжетными картинами и фотоматериалами, при чтении литературных произведений и в живом общении. Данный параметр эмоционального развития умственно отсталых учащихся изучен достаточно глубоко (О.К. Агав ел ян, ВЛ. Василевская,

ЭА. Евлахова, 'Ж.И. Намазбаева, И.М. Соловьев, Н.М. Стадненко, Т.З. Стернина и др.). Установлено, что школьники со сниженным интеллектом допускают грубые неточности при толковании эмоционального содержания мимики, жестов, голосовых интонаций и вербальной информации. Они неправильно распознают наиболее сложные и тонкие чувства, но почти не испытывают затруднений в понимании простых и часто испытываемых ими самими состояний радости, обиды, гнева. Выражения гордости, досады, презрения, недоумения распознаются намного труднее, а некоторые эмоции социально-нравственного характера остаются малодоступными для понимания и обозначения даже многим выпускникам школы восьмого вида.

Литература.

1. Рубинштейн С. Я. Психология умственно отсталого школьника: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2111 «Дефектология».— 3-е изд., перераб. и доп.—М.: Просвещение, 1986

Более тяжелые и стойкие нарушения поведения, как правило ведущие к социальной дезадаптации, систематизированы О.Е. Фрейерозым (1970). У легко умственно отсталых он выделяет 4 формы нарушений формирования личности (психопатий): 1) *возбудимые;* 2) *истерические;* 3) *неустойчивые;* 4) *астенические.*

1. Возбудимые умственно отсталые подростки характеризуются состояниями аффективного возбуждения, злобно-негативистической установкой в отношении окружающих, конфликтностью, грубо-демагогическим поведением в коллективе, жестокостью.

2. Истерический характер у умственно отсталых подростков проявляется пониженным фоном настроения, отрицательной установкой в отношении окружающих, истерическими «разрядами» (криками, воем, нанесением себе повреждений), параличами, афонией, астазией-абазией, агрессией, хвастовством, шутовством, клоунадой, эгоцентризмом.

3. Неустойчивый характер умственно отсталых индивидов характеризуется особой неустойчивостью интересов, быстрой сменой желаний, частыми, но поверхностными колебаниями (преимущественно повышенного) настроения, неусидчивостью, неспособностью к даже малейшему волевому усилию, с постоянным стремлением к новым впечатлениям, бродяжничеством и тунеядством.

4. Астеническим психопатическим характерам у умственно отсталых подростков свойственны робость, страх, невротические жалобы, элементарные фобии, чувства обиды на окружающих людей, комплекс неполноценности, неуверенность, мнительность, ипохондрические переживания.

Д.Н. Исаев и Б.Е. Микиртумов (1978) у легко умственно отсталых подростков описывают следующие типы психопатоподобных расстройств:

*Аффективно-возбудимый тип,* который характеризуется бурными вспышками гнева на обиды и огорчения, большой нетерпеливостью, колебаниями настроения, склонностью к реакции протеста. (Исаев Д.Н., 2003).

*Астенический тип,* отличающийся примитивными депрессивными реакциями, возникающими на собственный дефект и связанные с ним неудачи и разочарования, инфантильными реакциями отказа, во время которых подолгу ни с кем не разговаривают, ни на кого не смотрят, не едят, сидят, понурив голову, или бродят в стороне от всех.

*Неустойчивый тип,* проявляющийся легкой подчиняемостью, имитацией негативных образцов поведения, зависимостью от других, нередко оказывается слепым орудием в руках антисоциальных элементов.

*Дисфорический тип,* присущий главным образом одноименной форме умственной отсталости, характеризуется злобной напряженностью, мрачной раздражительностью, склонностью к агрессии со способностью наносить тяжкие повреждения, к аутоагрессии, разрушительным действиям.

*Перверзный тип,* который проявляется дромоманией, булимией или, чаще, гиперсексуальностью, сексуальными девиациями (развратными действиями, эксгибиционизмом, гомосексуальными контактами, самоудавлением с целью сексуального удовлетворения).

М.С. Певзнер (1960), характеризуя клинические варианты детей-олигофренов, отмечает существование среди них таких, у которых недоразвитие их познавательных процессов связано с глубокими дефектами их поведения. Она описывает несколько вариантов. Один - патологически возбудимые дети, легко растормаживающиеся, становящиеся беспокойными, трудно организуемые. Другой - дети истощаемые, легко тормозимые, вялые и инертные. Третий - дети, отличающиеся сочетанием недоразвития познавательной деятельности с резким нарушением целенаправленной деятельности и мотивации поведения**.**