Российский государственный социальный университет

Факультет: психологии, социальной медицины и реабилитационных технологий.

Кафедра: специальной и клинической психологии.

**Контрольная работа**

по дисциплине

психологические основы реабилитации детей-инвалидов

Выполнила: студентка 5 курса

специальности специальная психология

2 группы

Благова Т.А.

Научный руководитель:

Горбатенко Г.Л.

Москва 2010

**Содержание:**

1. Юридические и социальные возможности умственно отсталых лиц….…стр.3

1.1. Декларация о правах инвалидов……………………………….……...стр.3

* 1. Декларация о правах умственно отсталых лиц…………….….…...стр.5

2. Особенности умственно отсталых лиц…………………………………..….стр.7

2.1. Психологический портрет умственной отсталости………………….стр.7

2.2. Социальный портрет умственной отсталости…………………..…...стр.10

2.3. Гендерные особенности заболевания………………….………….…стр.11

3. Программа реабилитации детей с умственной отсталостью………….…...стр.13

4. Список литературы…………………………………………………………...стр.17

**1. Юридические и социальные возможности умственно отсталых лиц.**

**1.1. Декларация о правах инвалидов**

**Провозглашение резолюцией 3447 (XXX) Генеральной Ассамблеи от 9 декабря 1975 года**

Генеральная Ассамблея, сознавая обязательства, взятые на себя государствами-членами в соответствии с Уставом Организации Объединенных Наций, действовать как совместно, так и индивидуально в сотрудничестве с Организацией в целях содействия повышению уровня жизни, полной занятости и обеспечению условий для прогресса и развития в экономической и социальной областях,

вновь подтверждая свою веру в права человека и основные свободы, а также принципы мира, достоинства и ценности человеческой личности и социальной справедливости, провозглашенные в Уставе,

напоминая о принципах Всеобщей декларации прав человека, Международных пактов о правах человека, Декларации прав ребенка и Декларации о правах умственно отсталых лиц, а также о нормах социального прогресса, уже провозглашенных в учредительных актах, конвенциях, рекомендациях и резолюциях Международной организации труда, Организации Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры, Всемирной организации здравоохранения, Детского фонда Организации Объединенных Наций и других заинтересованных организаций,

ссылаясь также на резолюцию 1921 (LVIII) Экономического и Социального Совета от 6 мая 1975 года о предупреждении потери трудоспособности и восстановлении трудоспособности инвалидов,

подчеркивая, что в Декларации социального прогресса и развития провозглашается необходимость защиты прав, обеспечения благосостояния и восстановления трудоспособности людей с физическими и умственными недостатками,

учитывая необходимость предупреждения инвалидности, вызванной физическими и умственными недостатками, и оказания инвалидам помощи в развитии их способностей в самых различных областях деятельности, а также содействия всеми возможными мерами включению их в нормальную жизнь общества,

сознавая, что некоторые страны на данном этапе своего развития могут посвятить этим целям лишь ограниченные усилия,

провозглашает настоящую Декларацию о правах инвалидов и просит принять меры в национальном и международном плане, чтобы Декларация служила общей основой и руководством для защиты этих прав:

1. Выражение "инвалид" означает любое лицо, которое не может самостоятельно обеспечить полностью или частично потребности нормальной личной и/или социальной жизни в силу недостатка, будь то врожденного или нет, его или ее физических или умственных способностей.

2. Инвалиды должны пользоваться всеми правами, изложенными в настоящей Декларации. Эти права должны быть признаны за всеми инвалидами без каких бы то ни было исключений и без различия и дискриминации по признаку расы, цвета кожи, пола, языка, вероисповедания, политических или иных убеждений, национального или социального происхождения, материального положения, рождения или любого другого фактора, независимо от того, относится ли это к самому инвалиду или к его или ее семье.

3. Инвалиды имеют неотъемлемое право на уважение их человеческого достоинства. Инвалиды, каковы бы ни были происхождение, характер и серьезность их увечий или недостатков, имеют те же основные права, что и их сограждане того же возраста, что в первую очередь означает право на удовлетворительную жизнь, которая была бы как можно более нормальной и полнокровной.

4. Инвалиды имеют те же гражданские и политические права, что и другие лица; пункт 7 Декларации о правах умственно отсталых лиц применяется к любому возможному ограничению или ущемлению этих прав в отношении умственно неполноценных лиц.

5. Инвалиды имеют право на меры, предназначенные для того, чтобы дать им возможность приобрести как можно большую самостоятельность.

6. Инвалиды имеют право на медицинское, психическое или функциональное лечение, включая протезные и ортопедические аппараты, на восстановление здоровья и положения в обществе, на образование, ремесленную профессиональную подготовку и восстановление трудоспособности, на помощь, консультации, на услуги по трудоустройству и другие виды обслуживания, которые позволят им максимально проявить свои возможности и способности и ускорят процесс их социальной интеграции или реинтеграции.

7. Инвалиды имеют право на экономическое и социальное обеспечение и на удовлетворительный уровень жизни. Они имеют право в соответствии со своими возможностями получить и сохранить за собой рабочее место или заниматься полезной, продуктивной и вознаграждаемой деятельностью и являться членами профсоюзных организаций.

8. Инвалиды имеют право на то, чтобы их особые нужды принимались во внимание на всех стадиях экономического и социального планирования.

9. Инвалиды имеют право жить в кругу своих семей или в условиях, заменяющих ее, и участвовать во всех видах общественной деятельности, связанных с творчеством или проведением досуга. Что касается его или ее места жительства, то ни один инвалид не может подвергаться какому-либо особому обращению, не требующемуся в силу состояния его или ее здоровья или в силу того, что это может привести к улучшению состояния его или ее здоровья. Если пребывание инвалида в специальном учреждении является необходимым, то среда и условия жизни в нем должны как можно ближе соответствовать среде и условиям нормальной жизни лиц его или ее возраста.

10. Инвалиды должны быть защищены от какой бы то ни было эксплуатации, от любых видов регламентации и обращения, носящих дискриминационный, оскорбительный или унижающий характер.

11. Инвалиды должны иметь возможность пользоваться квалифицированной юридической помощью, когда подобная помощь является необходимой для защиты их личности и имущества; если они являются объектом судебного преследования, они должны пользоваться обычной процедурой, полностью учитывающей их физическое или умственное состояние.

12. С организациями инвалидов могут проводиться полезные консультации по всем вопросам, касающимся прав инвалидов.

13. Инвалиды, их семьи и их общины должны быть полностью информированы всеми имеющимися средствами о правах, содержащихся в настоящей Декларации.

**1.2. Декларация о правах умственно отсталых лиц**

***Резолюция 2856 (XXVI), принятая Генеральной Ассамблеей 20 декабря 1971 года.***

*Генеральная Ассамблея,*

*сознавая* обязательство, взятое на себя государствами-членами Организации Объединенных Наций в соответствии с Уставом, действовать как совместно, так и индивидуально в сотрудничестве с Организацией в целях содействия повышению уровня жизни, полной занятости и обеспечению условий для прогресса и развития в экономической и социальной областях,

*вновь подтверждая* веру в права человека и основные свободы, а также в принципы мира, достоинства и ценности человеческой личности и социальной справедливости, провозглашенные в Уставе,

*ссылаясь* на принципы Всеобщей декларации прав человека, Международных пактов о правах человека, Декларации прав ребенка и на нормы социального прогресса, уже провозглашенные в конституционных актах, конвенциях, рекомендациях и резолюциях Международной организации труда, Организации Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры, Всемирной организации здравоохранения, Детского фонда Организации Объединенных Наций и других заинтересованных организаций,

*подчеркивая,* что в Декларации социального прогресса и развития провозглашается необходимость защиты прав, обеспечения благосостояния и восстановления трудоспособности людей, страдающих физическими и умственными недостатками,

*учитывая* необходимость оказания умственно отсталым лицам помощи в развитии их способностей в различных областях деятельности и содействия по мере возможности включению их в обычную жизнь общества,

*сознавая,* что некоторые страны на данном этапе своего развития могут приложить лишь ограниченные усилия в этих целях,

*провозглашает* настоящую Декларацию о правах умственно отсталых лиц и просит принять меры в национальном и международном плане, с тем чтобы Декларация служила общей основой и руководством для защиты этих прав:

1. Умственно отсталое лицо имеет в максимальной степени осуществимости те же права, что и другие люди.

2. Умственно отсталое лицо имеет право на надлежащее медицинское обслуживание и лечение, а также право на образование, обучение, восстановление трудоспособности и покровительство, которые позволят ему развивать свои способности и максимальные возможности.

3. Умственно отсталое лицо имеет право на материальное обеспечение и на удовлетворительный жизненный уровень. Оно имеет право продуктивно трудиться или заниматься каким-либо другим полезным делом в полную меру своих возможностей.

4. В тех случаях, когда это возможно, умственно отсталое лицо должно жить в кругу своей семьи или с приемными родителями и участвовать в различных формах жизни общества. Семьи таких лиц должны получать помощь. В случае необходимости помещения такого человека в специальное заведение необходимо сделать так, чтобы новая среда и условия жизни как можно меньше отличались от условий обычной жизни.

5. Умственно отсталое лицо имеет право пользоваться квалифицированными услугами опекуна в тех случаях, когда это необходимо для защиты его личного благосостояния и интересов.

6. Умственно отсталое лицо имеет право на защиту от эксплуатации, злоупотреблений и унизительного обращения. В случае судебного преследования в связи с каким-либо деянием оно должно иметь право на должное осуществление законности, полностью учитывающее степень умственного развития.

7. Если вследствие серьезного характера инвалидности умственно отсталое лицо не может надлежащим образом осуществлять все свои права или же возникает необходимость в ограничении или аннулировании некоторых или всех таких прав, то процедура, применяемая в целях такого ограничения или аннулирования, должна предусматривать надлежащие правовые гарантии от любых злоупотреблений. Эта процедура должна основываться на оценке квалифицированными специалистами общественно полезных возможностей умственно отсталого лица, а также предусматривать периодический пересмотр и право апелляции в высшие инстанции.

**2. Особенности умственно отсталых лиц.**

**2.1.Психологический портрет умственной отсталости.**

Соматически ребенок-олигофрен практически здоров. Олигофрения — это не болезнь, но такое состояние ребёнка, при котором наблюдается стойкое недоразвитие всей его психики. Недоразвитие познавательной и эмоционально-волевой сферы у олигофренов проявляется не только в отставании от нормы, но и в глубоком своеобразии. Они способны к развитию, хотя оно и осуществляется замедленно, атипично, иногда с резкими отклонениями. Однако это подлинное развитие, в ходе которого происходят и количественные, и качественные изменения всей психической деятельности ребёнка. Умственная отсталость, возникающая после того, как речь ребёнка уже сформировалась, встречается относительно редко. Одной из её разновидностей является деменция — слабоумие. Как правило, интеллектуальный дефект при деменции необратим, так как происходит прогрессирование заболевания, которое иногда может привести к полному распаду психики. Особыми являются случаи, когда имеющаяся у ребёнка умственная отсталость сопровождается текущим психическим заболеванием (эпилепсией, шизофренией), что усугубляет основной дефект, и прогноз развития таких детей бывает весьма неблагоприятным. В отечественной дефектологии умственно отсталых детей обычно делят на три группы: дебилы, имбецилы, идиоты. Дебилы — это дети с легкими степенями умственной отсталости. Они являются основным контингентом специальных детских садов и специальных школ для умственно отсталых учеников. Дети со средней и глубоко выраженной отсталостью (соответственно имбецилы и идиоты) живут и воспитываются в семьях или помещаются в интернатные учреждения Министерства социальной защиты, где находятся пожизненно. Дети с органическими поражениями коры головного мозга (олигофрены) растут обычно ослабленными, нервными, раздражительными. Многие из них страдают энурезами. Им свойственна патологическая инертность основных нервных процессов, отсутствие интереса к окружающему и поэтому эмоциональный контакт со взрослыми, потребность общения с ними у ребёнка в дошкольном возрасте часто не возникает. Дети не умеют общаться и со своими сверстниками. Спонтанность усвоения общественного опыта у них резко снижена. Дети не умеют правильно действовать ни по словесной инструкции, ни даже по подражанию и образцу. У умственно отсталых дошкольников ситуативное понимание речи может сохраняться вплоть до поступления в школу. Для усвоения способов ориентировки в окружающем мире, для наделения и фиксирования ярко обозначенных свойств и простейших отношений между предметами, для понимания важности того ли иного действия умственно отсталому дошкольнику требуется гораздо больше вариативных повторений, чем для нормально развивающегося ребёнка.

**Деятельность.** У умственно отсталых детей-дошкольников, лишённых специального коррекционно-направленного обучения, отмечается существенное недоразвитие специфических для этого возраста видов деятельности — игры, рисования, конструирования, элементарного бытового труда. У умственно отсталых детей наблюдаются различные нарушения компонентов, влияющих на деятельность: незрелость мотивов и целей деятельности, неумение подобрать необходимые средства реализации для решения поставленной задачи, некритичное отношение к полученным промежуточным и итоговым результатам деятельности и т. д. В связи с этим возникает ряд недостатков и особенностей в структуре и протекании деятельности.

Всем видам деятельности умственно отсталых присущи следующие недостатки:

1. Нарушение целенаправленности, которое во многом объясняется плохой ориентировкой в условии задачи, неумением преодолевать встречающиеся трудности, непониманием значимости результатов деятельности.
2. Трудность переноса 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.

Умственно отсталый ребенок проявляет крайне слабый интерес к окружающему, долго не тянется к игрушкам, не приближает их к себе и не пытается ими манипулировать. В возрасте 3—4 лет, когда нормально развивающиеся дети активно и целенаправленно подражают действиям взрослых, умственно отсталые дошкольники только начинают знакомиться с игрушками. Первые предметно-игровые действия появляются у них (без специального обучения) лишь к середине дошкольного возраста. У большинства умственно отсталых детей, не посещающих специальный детский сад, не имеющих дома контактов со специалистами-дефектологами или заботливыми и разумными родителями, графическая деятельность до конца дошкольного возраста находится на уровне бесцельного, кратковременного, хаотического черкания.

**Внимание.** Характерно преобладание непроизвольного внимания над произвольным. Это объясняется особенностями их нейродинамики: слабостью внутреннего торможения и резко выраженным внешним торможением. Трудно регулируемое внешнее торможение лежит в основе частых отвлечений внимания и его неустойчивой направленности. Слабая сосредоточенность внимания олигофренов объясняется нарушениями концентрации процесса возбуждения. Сложности распределения и переключения внимания обусловливаются патологической инертностью процессов возбуждения и торможения. Так как органический дефект, приводящий к нарушению внимания, сам по себе устранить невозможно, то коррекционную работу следует направить на поиски адекватных дефекту средств воспитания внимания в непосредственной учебной и других видах деятельности.

**Речь.** В структуре речи умственно отсталых детей прослеживается нарушение фонетической (звуковой), лексической, грамматической сторон. Учащиеся начальных классов вспомогательной школы имеют выраженные дефекты устной речи (от 40 до 60%). К наиболее распространенным из них относятся косноязычие, гнусавость, заикание. Эти недостатки обусловливают недоразвитие коммуникативной функции речи, вследствие чего снижена потребность в общении, ситуативна мотивация речевого общения. Ученики атрудняются выразить в речи имеющиеся знания, ответить на вопросы, самостоятельно построить рассказ (недоразвитие информационной стороны); испытывают большие затруднения в передаче в речи чувств, отношения к предмету (недоразвитие выразительной стороны); не могут с помощью речи побудить слушателей к желаемому говорящим поведению (недоразвитие регулятивной стороны). Наблюдается бедность словаря, примитивность письменной речи. У умственно отсталых учеников наблюдается несогласованность между речью и деятельностью, речью и поведением. У умственно отсталых детей страдает и содержание и форма выражения мыслей. Нарушение понимания смысла обращенной к нему речи. По сравнению с нормально развивающимися детьми у умственно отсталых наблюдается запаздывание развития речи. Чаще употреб­ляются простые предложения, реже — сложноподчинен­ные и сложносочиненные. В предложениях нарушена связь между словами, опускаются предлоги, не учитываются падежные окончания имен существительных, редко вводятся определения, обстоятельства, дополне­ния. Характерной особенностью устной речи умственно отсталых школьников является недоразвитие ее мотивационной стороны. Из основных видов речи для умственно отсталого ребенка наиболее доступна речь диалогическая, разговорно-бытовая, ситуативная. Переход от диалогической к монологической речи дается умственно отсталым с большим трудом. Умственно отсталые дети долго не понимают соотно­шение между буквой и словом, списывают слова как простой набор букв. У ряда детей встречается расстройство письменной речи — дисграфия, что является следствием нарушения фонематического слуха, ограниченности пространствен­ных представлений, недоразвития моторики. У всех умственно отсталых детей наблюдаются отклонения в речевой деятельности, которые в той или иной мере поддаются коррекции.

**Мышление**. Решение мыслительныхзадач уже на начальном этапе вызывает у умственно отсталых детей значительные затруднения. Они часто неадекватно осознают существо задания, упрощают его или искажают. Таким образом, с самого начала утрачивается целенаправленность мышления, и оно перестает выполнять регулирующую функцию. Обнаруживается неполноценность и последующих этапов решения. Так, гипотеза возможного решения часто подменяется нецеленаправленным манипулированием исходными данными. Используемые способы решения оказываются примитивными и неэффективными. В процессе выполнения решения обнаруживаются тенденции соскальзывания, ухода от поставленной цели, застревания на каком-то частном фрагменте проблемы. Процесс решения нередко сводится к совокупности проб и ошибок. Проверка не осознается как необходимый этап. Связь полученных результатов с исходными данными не производится. Низка критичность мышления на всех этапах решения мыслительной задачи. В ходе решения мыслительной задачи умственно отсталые учащиеся склонны переключаться со словесно-логического мышления на более простые его виды. Большие трудности возникают у умственно отсталого ребёнка при решении задач, требующих наглядно-образного мышления, то есть действовать в уме, оперируя образами представлений. Умственно отсталые дошкольники часто воспринимают изображения на картинке как реальную ситуацию, в которой пытаются действовать.

**Память** характеризуется малым объёмом, малой точностью и прочностью запоминаемого словесного и наглядного материала. Нарушение процесса сохранения у олигофренов выражается в быстром угасании образованных связей и сформированных ассоциаций. Умственно отсталые дети обычно пользуются непроизвольным запоминанием, то есть запоминают яркое, необычное, то, что их привлекает. Произвольное запоминание формируется у них значительно позднее — в конце дошкольного, в начале школьного периода жизни. При отсроченном и моментальном воспроизведении обнаруживаются привнесения и замещения; нередко вос­произведенный оказываются выраженными в большой степени. В воспроизведенном материале нередко обнаруживаются отождествления, нарушение последовательности, неполнота содержания. Наибольшие искажения встречаются при воспроизведении словесного материала.

**Ощущения.** Наблюдаются отклонения в развитии познавательной деятельности, в частности ее сенсорно-перцептивной организации. У умственно отсталых детей наблюдаются недифференцированность ощущений, отклонения в порогах чувствительности, снижение адаптации органов чувств. У детей с умственной отсталостью часто встречается снижение цветовой чувствительности. При этом ее развитие на протяжении пяти-шести лет обучения протекает крайне медленно. Большинство умственно отсталых детей правильно уз­нают и называют основные цвета. Однако узнавание и называние промежуточных и слабонасыщенных цветовых оттенков вызывает большие затруднения. У детей-олигофренов имеется значительная недостаточность непосредственного сенсорно-перцептивного отражения.

**Восприятие.** У умственно отсталых детей отмечается нарушение избирательности, целостности, обобщенности, осмысленности, темпа, точности, полноты, константности восприятия, отмечается недоста­точная отчетливость избирательности восприятия. Отмечается сниженная активность, пассивность восприятия. Недостаточная обобщенность восприятия. замедленность про­цессов анализа и синтеза, тугоподвижность, инертность нервных процессов. Восприятие умственно отсталых детей слабо дифференцированно.

**Представление.** Произвольное оперирование представлениями нарушено. Анализ и синтез на образном уровне протекают неполноценно. В отсроченных представлениях имеется тенденция к утрате специфичности, целостности образа, уподоблению образов.. Формирование смысловых и ассоциативных связей у умственно отсталых протекает с большими нарушениями. Смысловые связи искажаются, замещаются привнесениями, оказываются структурно неоформленными. Ассоциативные связи быстро угасают, случайно заменяются. Образная память преобладает над словесно-логической.

**Чувства** умственно отсталых детей недостаточно дифференцированы. Детям с умственной отсталостью чаще присущи крайние, полярные чувства: они либо радуются и всем довольны, либо огорчаются, плачут, сердятся. У них редко проявляются разнообразные оттенки чувств, что так свойственно нормальным школьникам. Присуща умственно отсталым и выраженная неадекватность чувств. По своей динамике чувства этих детей бывают непропорциональны воздействиям внешнего мира. Одни из них очень легко, поверхностно реа­гируют на объективно тяжелые жизненные ситуации. У них наблюдаются также и быстрые переходы от одного настроения к другому. Другие чрезмерно и долго переживают по всякому незначительному поводу.

**Воля.** Умственно отсталые не могут самостоятельно поставить перед собой цель, недостаточно осознают по­ставленные перед ними цели, не умеют спланировать свою деятельность, выбрать способ выполнения деятельности. Их действия слабо мотивированы. Умственно отсталые дети малоинициативны. Они не в состоянии управлять волевыми действиями, действовать в соответствии с перспективными целями. Умственно отсталый ребенок не может подчинить свое поведение определенной задаче, спланировать свои действия. У умственно отсталых отсутствует самостоятельность и целеустремленность. Они не могут проявлять волевое усилие и преодолевать встречающиеся трудности. Отмечается слабость развития **волевых процессов**. Эти дети часто бывают безынициативны, несамостоятельны, импульсивны, им трудно противостоять воле другого человека. Им свойственна эмоциональная незрелость, недостаточная дифференцированность и нестабильность чувств, ограниченность диапазона переживаний, крайний характер проявлений радости, огорчения, веселья.

**2.2. Социальный портрет умственной отсталости.**

Ребенок с проблемами в интеллектуальном развитии находится в специфической зависимости от коммуникативной помощи и поддержки. Он испытывает трудности в понимании того, что его окружает, и часто люди затрудняются в понимании его. Поскольку он более слабый партнёр по коммуникации, опасность заключается в том, что он либо отдаляется от любого контакта, впадает в коммуникативный негативизм, крайнее проявление, которое можно видеть в аутоагрессии, либо из-за своих проблем с поведением сковывается страхом, беспокойством, агрессией. Незнание этих процессов позволяет с излишней лёгкостью рассуждать о том, что дети с интеллектуальным недоразвитием не способны к общению. Изучение социального развития, социального поведения и связанных с этим специфических проблем детей с недоразвитием интеллекта только начинается. Непосредственно педагогический интерес представляют исследования развития и условий межличностных (двусторонних) отношений. Для развития детей, имеющих отставание в умственном развитии, качество межличностных отношений приобретает основополагающее значение. Небезразлично: разговаривают с ним или нет; что о нём говорят; обращаются ли к нему и как; стараются ли его понять и как это делают; полагают ли, что с ним нужно обходиться исключительно как с неподдающимся и неспособным к обучению объектом и им следует манипулировать, или же, несмотря на все коммуникативные трудности, воспринимают всерьёз и уважают как партнёра по коммуникации; в каком эмоциональном климате происходит это взаимное сближение, доверительное общение и взаимная оценка. Для олигофренопедагогики центральным объектом обсуждения и исследований должны быть социальные взаимодействия, проблемы развития детей с интеллектуальной недостаточностью в аспекте «социального обучения». В нерешённом состоянии эти проблемы приводят к утрате взаимодействия и общения и тем самым к социальной изоляции. Вероятность такой изоляции долгое время только усиливалась, вследствие ошибочного, исходящего от подчеркнуто дистанционного общественного мнения, что «слабоумный нуждается только в уходе». Принимая во внимание этот роковой исторический опыт, в качестве постулата следует признать, что ни один человек не нуждается только в уходе. Каждый осознанно или нет «тайно и робко ищет одобрения его бытия, которое может быть высказано только от лица к лицу». Первый и элементарный интерактивный опыт ребёнок приобретает в общении с матерью и отцом как наиболее близкими людьми. Их действия и обращение с ребенком драматическим образом обусловлены чувствами и установками, которые у них возникают при выявление у ребёнка умственной отсталости. В эмоциональной сфере у них блокируется или затрудняется спонтанное внимание и тем самым уменьшается общение, поскольку раннее общение, в сущности, строится на чувствуемом и переживаемом. Дальнейшие коммуникативные проблемы возникают из-за того, что ребёнок не реагирует с ожидаемой живостью, которая обычно усиливает внимание к нему матери. И, в свою очередь, из-за меньшего внимания у ребёнка не возникает достаточная мотивация к общению, следовательно, затрудняется овладение речью. Отсутствие ожидаемой детской активности, отставание в развитии, возможная общая слабость ребёнка могут также привести к тому, что о нём начнут проявлять чрезмерную заботу, мешая его самостоятельному становлению. В любом случае ребенок с нарушением интеллекта нуждается, как минимум, в такой же мере социального внимания, теплоты и стимуляции к обучению, как и нормальный ребёнок, чтобы смогли развиваться его заблокированные коммуникативные способности. Кроме семейной группы важное социальное значение имеет вхождение в группу сверстников: небольшую игровую группу, детсадовскую группу, школьный класс. При этом речь идет не только о расширении радиуса социальной активности и области ориентации, но также о возможности в общении с другими и через их реакцию познавать самого себя и тем самым формировать собственную личность. Ребёнок с проблемами в интеллектуальном развитии, которому грозит опасность непринятия, остро нуждается в защите группы, где его социальные потребности не наталкиваются каждодневно на непонимание и неприязнь, а встретят поддержку. Индивидуальные специфические трудности коммуникативного понимания делают для него необходимой социальную и воспитательную помощь. В соответствии с индивидуальным генезисом, в поведении наблюдаются большие или меньшие различия. Есть дети с недоразвитием интеллекта с неутомимой и неразборчивой тягой к обществу; есть такие, которые кажутся «погруженными в изолированное бытие». По результатам исследования Уильямса и других ученых установлено, что социальный коэффициент у детей с интеллектуальной недостаточностью несколько выше, чем коэффициент интеллекта. Эти результаты в частности, свидетельствуют о том, что овладение социальными навыками в значительной мере зависит от окружающего мира, особенно от воспитания. Различия в овладении социальными навыками простираются от полной беспомощности до далеко идущей независимости и свободы в общении, от агрессии до проявления любви и доверия. О. Шпек указывает, что некоторые дети пользуются особой любовью; других детей вообще отвергают, очевидно, из-за их малой общительности; способность к контактам очень сильно зависит от физического состояния; попытки установить контакт могут восприниматься как очень навязчивые и надоедливые — детям недостаёт умения представить себя на месте другого и понять его реакцию; возможна затяжная взаимная неприязнь и агрессивность, которые очень трудно преодолеть; робкие и неуверенные дети стремятся к более тесному контакту с воспитателем. С возрастом социальные отношения в группе стабилизируются и у подростков уже отличаются значительным постоянством. Симпатии и неприязнь, в сущности, определяются эмоционально-личностными мотивами и в гораздо меньшей степени уровнем способностей ребёнка. Таким образом, взаимодействие с окружающим миром не является процессом, эффект которого предопределён заранее, и что индивидуальная реакция не всегда становиться прямым результатом социальных воздействий. А дети с проблемами в интеллектуальном развитии успешнее овладевают навыками социального поведения под руководством и при обучении.

**2.3. Гендерные особенности заболевания.**

К своему физическому облику подростки относятся положительно или нейтрально. Девочки предпочитают людей астенического и нормостенического телосложения, хотя сами желают иметь астеническое телосложение. Для мальчиков привлекательным в мужчине могло быть любое телосложение, в том числе гиперстеническое. Женщин же они предпочитали астенических.Девочки считают, что женщины не должны обладать деловой активностью, напористостью, доминантностью, сильной волей, - это удел мужчин. Отсюда следует, что отсутствие деловых качеств, подчиненность и слабость являются желаемыми качествами девочки, женщины с умственной отсталостью. У мальчиков более выражен внутренний конфликт в отношении себя. Девочки в основном дают хоть и примитивную, но положительную собственную оценку .И у девочек и у мальчиков прослеживается стеничный тип реагирования, эмотивность, сочетание неустойчивости и ригидности, непоследовательность, авторитарность. У девочек, помимо этого, прослеживается повышенная раздражительность, тревожность, неуверенность, трудности общения, дискомфорт, напряженность физиологических потребностей. У мальчиков - потребность в самореализации при недостаточно развитом контроле. Склонность к пессимистической оценке ситуации, протестных реакциях в виде пассивного противодействия.

**3. Программа реабилитации детей с умственной отсталостью.**

Психологическая помощь детям с умственной отсталостью является комплексным процессом, включающим в себя два основных блока:

* адаптация ребенка к имеющемуся дефекту;
* обучение родителей адекватному способу поведения с ребенком.

***Психологическая коррекция сенсорных процессов:***

* обучение детей усвоению сенсорных эталонов и формирование перцептивных операций;
* развитие константности и предметности восприятия.

При формировании у детей сенсорных эталонов необходимо ориентироваться на предметно-практическую деятельность, доступную ребенку с умственной отсталостью. Психолог в процессе обучения детей с умственной отсталостью предметно-практическим манипуляциям формирует поисковые способы ориентировки при выполнении заданий. Во время работы с предметами дети учатся различать их форму, величину, цвет. Ребенку необходимо показывать такие действия, при которых он мог бы понять, что от умения определять форму зависит результат его деятельности. Поэтому все игровые упражнения ребенка должны быть основаны на практических действиях.

*Занятия по* ***зрительному восприятию формы*** *должны проводиться поэтапно от простого к сложному:*

1. Предметно-практические манипуляции с объемными формами.

Цель занятий: учить ребенка соотносить плоскостные и объемные формы в практическом действии с предметами, пользоваться методом проб и ошибок, отбрасывая ошибочные варианты и фиксируя правильные. Психотехнические игры: «Закрой коробки», «Чей домик», «Найди окошко», «Почтовый ящик». Ребенку предлагаются эталонные геометрические фигуры, которые он должен соотнести с местом.

Оборудование:

* коробки с крышками разной формы;
* объемные геометрические формы, по объему подходящие к прорези;
* доски с прорезями, изображающими геометрические фигуры, и предметы из геометрических форм.

2. Зрительное восприятие формы без предметно-практических манипуляций

Цель занятий: обучение ребенка зрительному сопоставлению формы без предметно-практической ориентировки. Психотехнические игры: «Найди свою пару», «Лото», «Угадай, что нарисовано», «Магазин». Ребенка учат вычленять контур предмета, соотносить объемные и плоские формы, узнавать предметы в рисунках, знать их названия.

Оборудование:

* карточки с изображением геометрических форм;
* парные плоскостные или объемные формы;
* предметы и игрушки разной формы;

3. Запоминание форм.

Цель занятий: научить детей запоминать воспринятые формы; мысленно по представлению сопоставлять объемную форму с плоскостной; закрепить названия «круглый», «квадратный», «овальный», «треугольный». Психотехнические игры: «Узнай и запомни», «Найди похожую», «Угадай, чего не стало».

Оборудование:

* карточки с геометрическими формами разной величины и цвета;
* объемные игрушки разной формы (например, шар, неваляшки, телевизор и пр.);
* плоскостные формы-образцы (круг, овал, квадрат, прямоугольник, треугольник).

*Обучение* ***восприятию величины предметов***, так же как и формы, проводится в контексте предметно-практических манипуляций. В процессе действий с игрушками умственно отсталый ребенок начинает выделять величину зрительно. На основе длительного применения проб и примеривания у ребенка может появиться полноценное зрительное восприятие величины, умение вычленять ее, соотносить предметы по величине.

Занятия состоят из трех этапов.

1. Практическое выделение величины.

Цель занятий: научить детей ориентироваться в величине предметов, соотносить действия рук с величиной предметов, соотносить по величине плоские и объемные фигуры, обучать детей составлению сериационного ряда. Психотехнические игры: «Составление двух и трехместных матрешек», «Найди место для предмета», «Построй башню», «Найди кровать для куклы» и пр.

Оборудование:

* матрешки (двух, трех и четырехместные);
* бруски разной величины;
* куклы и машинки разной величины;
* игрушечная мебель разной величины.

2. Зрительное восприятие величины.

Цель занятий: научить различать зрительно предметы различной величины, соотносить зрительный образ со словом. Психотехнические игры: «Лото» (определение предметов по величине) «Закончи узор» (с учетом величины детали), «Построй башни» (с учетом разной высоты) и пр.

Оборудование:

* карточки с изображением предметов разной величины;
* большие и маленькие круги, квадраты и контурные узоры;
* фломастеры;
* трафареты с изображением предметов и животных разной величины.

3. Запоминание предметов с учетом их величины.

Цель занятий: научить детей удерживать в представлении и мысленно соотносить между собой величины разных предметов, осуществлять выбор по представлению и словесному обозначению величины предметов. Психотехнические игры: «Запомни и найди», «Найди, где спрятано», «Угадай, какое платье нужно кукле» и пр.

Оборудование:

* Карточки-лото с изображением предметов разной величины;
* предметы разной величины;
* картонные геометрические фигуры трех величин.

Особое значение в процессе психокоррекции детей с психическим недоразвитием имеет формирование у них целостного восприятия предметов. Детям предстоит осознать, что внешний вид предмета может меняться в зависимости от того, с какого положения на него смотрят — спереди, сзади, сбоку, снизу или сверху, но все равно это будет один и тот же предмет. Ребенок должен понять, что целый предмет состоит из отдельных частей, каждая из которых не только имеет свою функцию, но и свою форму, величину, свое определенное место в целом, пространственное расположение.

***Формирование целостного восприятия*** успешно осуществляется в процессе обучения детей, значение придается продуктивным видам деятельности: конструированию, рисованию, лепке, аппликации. Психолог предлагает ребенку разнообразные игры: «Собери целое», «Какой детали не хватает» и пр.

Обучение ***восприятию пространственных отношений*** у умственно отсталых детей должно осуществляться поэтапно. На первом этапе необходимо обучить детей различать отношения предметов и их частей по вертикале (на, под). На втором этапе — формирование горизонтальных отношений (рядом, около). На третьем — формирование таких отношений, как «справа», «слева», «за», «перед». После того как ребенок научится воспринимать и воспроизводить пространственные отношения предметов по подражанию действиям взрослого, можно переходить к играм, где действуют по образцу, т.е. самостоятельный анализ образца с точки зрения пространственных отношений предметов и их частей.

Особо важное значение в формировании пространственных отношений и представлений у умственно отсталых детей играет развитие ***осязательного восприятия***. С этой целью используются разнообразные дидактические игры, направленные на осязательное восприятие формы, величины, объема, температуры пространственного расположения предметов. Например, «Запомни и найди», «Найди и назови», где ребенку предлагаются карты с изображением предметов, по-разному расположенных по отношению друг к другу.

В процессе обучения детей ***предметно-практическим манипуляциям*** целесообразно проводить такие занятия, как подбор предметов по образцу, группирование предметов по образцу и по разным свойствам. Можно предложить детям разнообразные игры типа «Разложи игрушки по домикам», «Разложи картинки по конвертам» и пр. Особое коррекционное значение имеют игры, направленные на использование вспомогательных средств. Перед ребенком ставятся задачи выявить внутренние связи предмета, самостоятельно проанализировать условия практической задачи, найти выход из проблемной ситуации, требующей применения вспомогательных средств, при этом учитывать особенности ситуации и, следовательно, соответствующие способы действия. Для достижения требуемого проводятся разнообразные игры на доставание нужного предмета с помощью вспомогательных средств (веревка, палка и пр.).

***Психокоррекция памяти***:

* формирование объема памяти в зрительной, слуховой и осязательной модальностях;
* развитие приемов ассоциативного и опосредованного запоминания предметов в процессе игровой деятельности.

***Развитие мышления*** у них непосредственно связано с развитием деятельности и восприятия. Важными направлениями психокоррекции являются развитие наглядно-действенного и наглядно-образного мышления.

Один из важных аспектов наглядно-образного мышления — способность ребенка действовать в уме, оперируя представленными образами. Основной целью психокоррекции на данном этапе является обучение детей с психическим недоразвитием оперировать представлениями и находить правильный выход, не прибегая к практическим действиям с объектами. Это достигается в процессе разнообразных психотехнических игр с использованием картинок. Например, нужно достать предмет, изображенный на картинке. Психолог предлагает ребенку картинку и просит рассказать, как мальчик будет доставать воздушный шар с высокого шкафа в комнате.

**Психологическая коррекция должна строиться в следующих направлениях:**

* обучение детей многообразным предметно-практическим манипуляциям с предметами различной формы, величины, цвета;
* обучение детей использованию вспомогательных предметов (орудийные действия);
* формирование наглядно-образного мышления в процессе конструктивной и изобразительной деятельности.

В процессе обучения детей предметно-практическим манипуляциям целесообразно проводить такие занятия, как подбор предметов по образцу, группирование предметов по образцу и по разным свойствам. Можно предложить детям разнообразные игры типа «Разложи игрушки по домикам», «Разложи картинки по конвертам» и пр. Особое коррекционное значение имеют игры, направленные на использование вспомогательных средств. Перед ребенком ставятся задачи выявить внутренние связи предмета, самостоятельно проанализировать условия практической задачи, найти выход из проблемной ситуации, требующей применения вспомогательных средств, при этом учитывать особенности ситуации и, следовательно, соответствующие способы действия. Для достижения требуемого проводятся разнообразные игры на доставание нужного предмета с помощью вспомогательных средств (веревка, палка и пр.).

Важным принципом психокоррекции детей с психическим недоразвитием является деятельностный подход. Сам процесс психокоррекции должен проходить с использованием того вида деятельности, который доступен ребенку с интеллектуальной недостаточностью. Если у ребенка не сформирована игровая деятельность, то психокоррекцию необходимо проводить в предметно-практическом контексте. Вторым, не менее важным, принципом является комплексный подход к психокоррекции детей с психическим недоразвитием. Соблюдение этого принципа требует тесного контакта психолога с педагогом-дефектологом, логопедом, врачом, воспитателем и родителями. Третьим, наиважнейшим, является иерархический принцип. Психолог в процессе коррекции доложен ориентироваться не только на уровень актуального развития ребенка, но и на его потенциальные возможности.

4. Список литературы.

1. Гаврилушкина О.П., Соколова Н.Д. Воспитание и обучение умственно отсталых детей дошкольного возраста. Программа. - М.: Просвещение, 1991. – 152 с.

2. Гаврилушкина. О.П. Об организации воспитания детей с недостатками умственного развития // журнал «Дошкольное воспитание». 1998. № 2. с. 67.

3. Ермолаева, М.В., Психологические рекомендации и методы развивающей и коррекционной работы с дошкольниками. — М.: Издательство «Институт практической психологии»; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 1998. — 176 с. (Серия «Библиотека школьного психолога»).

4. Зейгарник Б.В. Психология личности: норма и патология. Под ред. М.Р. Гинзбурга — М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1998 — 352 с. (Серия «Психологи отечества»).

5. Петрова В.Г., Белякова И.В. Кто они, дети с отклонениями в развитии? — М.: Флинта: Московский психолого-социальный институт, 1998. — 104 с.

6. Практикум по психологии умственно отсталого ребенка: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. №2111 «Дефектология»/А. Д. Виноградова, Е. И. Липецкая, Ю. Т. Матасов, И. П. Ушакова; Сост. А. Д. Виноградова. — М.: Просвещение, 1985.—144 с.