Клиника и этиология умственной отсталости

Под понятием *умственная отсталость* объединены многочисленные и разнообразные формы патологии, проявляющиеся в недоразвитии познавательной сферы.

Умственная отсталость относится к болезням развития – дизонтогениям. Соответственно, она может возникнуть только при поражении развивающегося мозга, т.е. во внутриутробном периоде, при родах, в раннем и младшем возрасте( до трех лет)

Под умственной сбособность отсталостью следует понимать общее недоразвитие психики ребенка, в котором центральное и определяющее место занимает недоразвитие познавательной деятельности и других высших психических функций. Время возникновения умственной отсталости ограничено внутриутробным, природовым и первыми тремя годами постнатальной жизни. Структура дефекта характеризуется тотальностью и относительной равномерностью недоразвития разных сторон психики.

Наиболее частой **экзогенной** причиной постнатальной умственной отсталости являются нейроинфекции, главным образом энцефалиты и менингоэнцефалиты, а та же параинфекционные инцефалиты. Реже причиной умственной отсталости являются постнатальные интоксикации и черепно-мозговые травмы. Экзогенные формы составляют не менее половины всех дефектов развития познавательной сферы, возникших после рождения ребенка.

Современные исследования в области этиологии умственной отсталости свидетельствуют о том, что ведущая роль в происхождении умственной отсталости принадлежит **генетическим** факторам. Многочисленными и разнообразными изменениями в генетическом аппарате (мутациями) обусловлено примерно ¾ всех случаев недоразвития познавательной сферы у детей.

Мутации могут быть хромосомными и генными. Наиболе распространенной и хорошо известной хромосомной формой олигофрении является болезнь Дауна, встречающаяся у 9-10% всех умственно отсталых детей. При хромосомных формах олигофрении чаще всего наблюдается выраженное и глубокое недоразвитие познавательной сферы.

Генные мутации могут затрагивать один единственный ген, либо группу генов слабого действия, контролирующих один и тот же признак.

Таким образом, по этиологии все случаи умственной отсталости делят на экзогенные и генетические. Необходимо при этом помнить, что в процессе развития и жизнедеятельности организма генетические и экзогенные факторы находятся в сложном взаимодействии. При умственной отсталости, например, те экзогенные факторы, которые не являются непосредственной причиной недоразвития мозга ребенка, могут способствовать выявлению генетических дефектов или утяжелить проявления наследственного заболевания. Дополнительные экзогении могут привнести в клиническую картину наследственной умственной отсталости новые, несвойственные ей симптомы.

Приведенные данные свидетельствуют о том, что дефекты развития познавательной сферы чрезвычайно неоднородны по происхождению. Соответственно, могут существовать многочисленные разнообразные механизмы, нарушающие формирование и развитие мозга, а та же большое число самостоятельных нозологических форм умственной отсталости. Общим для всех форм патологии, входящих в данную группу аномалии развития является интеллектуальный дефект той или другой степени, определяющий степень недоразвития всей психики ребенка в целом, его адаптивных возможностей, всей его личности.

Клиническая картина дефектов развития познавательной сферы складывается из особенностей имеющихся у детей психопатологических, неврологических и соматических симптомов. Те формы, при которых отмечаются четко очерченные специфические соматические проявления, позволяющие установить нозологический диагноз на основании клинических данных, и те, при которых нозологическую форму болезни можно установить при помощи современных методов специальных лабораторных исследований, называют дифференцированными формами умственной отсталости.

Неосложные формы умственной отсталости характеризуются отсутствием дополнительных психопатологических расстройств. Интеллектуальный дефект у этих детей, так же как и у всех умственно отсталых, проявляется в первую очередь нарушениями мышления: тугоподвижностью, установлением главным образом частных конкретных связей, неспособностью к отвлечению. Неизбежно страдают также предпосылки к интеллектуальной деятельности. Внимание характеризуется недостаточной произвольностью и целенаправленостью, сужением объема, трудностью сосредоточения, а также переключения. Нередко при неплохой способности к механическому запоминанию наблюдается слабость смысловой и особенно ассоциативной памяти. Новые сведения усваиваются с большим трудом . Для запоминания нового материала требуются многократные повторения и подкрепления его конкретными примерами. Тем не менее дети с неосложненной умственой отсталостью характеризуются обычно довольно устойчивой работоспособностью и более или менее удовлетворительной продуктивностью.

Уровень недоразвития речи у большинства детей с неосложненной умственной отсталостью соответствует степени их интеллектуального дефекта. У них отсутствуют локальные речевые расстройства, но всегда имеется общее недоразвитие речи, проявляющеся скудностью активного словаря, упрощенным построением фраз, аграмматизмами, нередко косноязычием. Наряду с этим у некоторых детей можно наблюдать внешне хороший уровень развития речи с кажущимся богатством словарного запаса, правильным построением фраз, выразительными интонациями. Однако, уже при первом обследовании становится ясно, что внешне правильные фразы представляют собой заученные речевые штампы.

Недоразвитие моторики проявляется главным образом недостаточностью точных и тонких движений, особенно мелких, медленностью выработки двигательной формулы действия. Кроме того, у большинства умственно отсталых детей отмечается недостаточность мышечной силы. Поэтому велика важность занятий физкультуры для таких детей.

Выраженных нарушений поведения у детей с неосложненной умственной отсталостью обычно не наблюдается. При адекватном воспитании дети с легким интеллектуальным дефектом без особого труда осваивают правильные формы поведения и в некоторой степени могут контролировать свои поступки.

Общее недоразвитие личности характерно для всех детей с общим психическим недоразвитием.

Таким образом, при неосложненных формах умственной отсталости педагогический прогноз зависит главным образом от степени, структуры дефекта и компенсаторных возможностей ребенка.

Осложненные формы характеризуются наличием дополнительных психопатологических расстройств, отрицательно влияющих на интеллектуальную деятельность ребенка и успешность его обучения.

По характеру дополнительных симптомов все осложненные формы умственной отсталости можно разделить на три группы:

1. С церебрастоническим или гипертезионным синдромами;
2. С выраженными расстройствами поведения;
3. С эмоционально-волевыми расстройствами.

Такое деление отражает главным образом то. Какой из дополнительных психопатологических синдромов занимает ведущее место в клинической картине болезни.

У детей первой группы страдает главным образом интеллектуальная деятельность.

Церебрастонический синдром – синдром раздражительной слабости. В его основе лежит повышенная истощаемость нервной клетки. Проявляется общей психической невыносливостью, неспособностью к длительному напряжению, к длительной концентрации внимания.

Гипертензионный синдром – синдром повышенного внутричерепного давления – возникает в связи с ликвородинамическими расстройствами, развивающимися в следствие органического поражения ЦНС или врожденного дефекта ликворной системы мозга. Повышение внутричерепного давления сопровождается головными болями, нередко головокружениями и нарушением общего самочувствия ребенка. Нарастает истощаемость и резко снижается работоспособность ребенка. У таких детей отмечают своеобразные нарушения внимания: слабость концентраци, повышенная отвлекаемость. Нередко нарушается память. Дети становятся двигательно расторможенными, неусидчивыми или вялыми. Отчетливо выражены эмоциональная лабильность и явления вегетативно-сосудистой дистонии. Школьная успеваемость заметно снижается.

У детей второй группы на первый план в клинической картине болезни выступают расстройства поведения, которые проявляются в виде гипердинамического и психопатического синдромов.

Гипердинамический синдром характеризуется выраженным длительным беспокойством с обилием лишних движений, неусидчивостью, болтливостью, нередко импульсивностью. В тяжелых случаях поведение ребенка не поддается самоконтролю и внешней коррекции. Гипердинамический синдром трудно поддается и медикаментозной коррекции.

Психопатный синдром наблюдается обычно у детей с умственой отсталостью, обусловленой черепно-мозговыми травмами или нейроинфекциями. В основе его лежат глубинные расстройства личности с расторможением, а иногда и с извращением грубых примитивных влечений. Расстройства поведения у этих детей настолько грубы, что занимают центральное место в клинической картине болезни, а недоразвитие познавательной сферы как бы усугубляет их проявления.

У детей третьей группы, кроме умственной отсталости наблюдаются расстройства эмоционально-волевой сферы. Они могут проявляться в виде повышенной эмоциональной возбудимости, немотивированных колебаний настроения, снижения эмоционального тонуса и побуждений к деятельности, в виде нарушений эмоционального контакта с окружающими.

Среди учащихся вспомогательных школ чаще можно встретить детей с псевдоаутизмом, т.е. нарушением контакта, обусловленным реактивными моментами: страхом новой обстановки, новых требований, страхом перед учителем, боязнью агрессивности детей.

Кроме того, к осложненным формам относят также умственную отсталость с локальными церебральными расстройствами: локальным недоразвитием или расстройством речи, локальными пространственными или лобными нарушениями, локальными двигательными расстройствами (ДЦП).

Помимо осложненных форм, существуют также атипичные формы умственной отсталости.

1. Эпилептические припадки встречаются у умственно отсталых детей значительно чаще, чем у интеллектуально полноценных и тем чаще, чем глубже недоразвитие у ребенка.
2. Группа умственной отсталости с эндокринными расстройствами включает значительное число разных дефектов развития познавательной сферы, при которых, кроме интеллектуального дефекта , наблюдаются первично эндокринные или вторичные – церебро-эндокринные нарушения.
3. Расстройства зрительного и слухового анализатора отрицательно влияют на компенсаторные и адаптивные возможности умственно отсталого ребенка и осложняют его обучение.

Таким образом, по клиническим проявлениям все случаи умственной отсталости делят на неосложненные, осложненные и атипичные.

Психологические особенности умственно отсталых школьников

Вспомогательная школа ставит перед учителем-дефектологом три основные задачи – дать ученикам знания, умения и навыки по общеобразовательным предметам и по труду, воспитать у них положительные личностные качества – честность. Правдивость, доброжелательность к окружающим, любовь и уважение к труду, скоррегировать имеющиеся у них дефекты и таким образом –подготовить их к социальной адаптации, к жизни среди нормальных людей.

 Умственно отсталые (слабоумные) дети – наиболее многочисленная категория аномальных детей. Они составляют примерно 1 – 3% от общей детской популяции. Понятие *умственно отсталый* *ребенок* включает в себя достаточно разнорордную массу детей, которых объединяет наличие повреждения мозга, имеющего широко распространенный характер.

Преобладающее большинство всех умственно отсталых детей – учеников вспомогательной школы – составляют дети-олигофрены. При олигофрении органическая недостаточность мозга носит остаточный, не усугубляющийся характер, что дает основания для оптимистического прогноза. Такие дети составляют основной контингент вспомогательной школы.

Умственная отсталость, возникшая позднее полного становления речи ребенка, встречается относительно редко. Она не входит в понятие *олигофрения*.

Уже в дошкольный период жизни болезненные процессы, имевшие место в мозгу ребенка-олигофрена, прекращаются. Ребенок становится практически здоровым, способным к психическому развитию. Однако развитие это осуществляется аномально, поскольку биологическая его основа патологична.

Дети-олигофрены 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 личностных проявлений, и познания. Таким образом, умственно отсталые дети ни в коей мере не могут быть приравнены к нормально развивающимся детям более младшего возраста. Они иные по многим своим проявлениям.

Дети-олигофрены способны к развитию, что по существу отличает их от слабоумных детей всех прогредиентных форм умственной отсталости, и, хотя развитие их осуществляется замедленно, атипично, со многими, подчас резкими отклонениями, тем не менее, оно представляет собой поступательный процесс, вносящий качественные изменения в психическую деятельность детей, в их личностную сферу.

#### Дидактические принципы вспомогательной школы

Различают следующие принципы обучения:

* воспитывающая и развивающая направленность обучения;
* научность и доступность обучения;
* систематичность и последовательность обучения;
* связь обучения с жизнью;
* принцип коррекции в обучении;
* принцип наглядности;
* сознательность и активность учащихся;
* индивидуальный и дифференцированый подход;
* прочность знаний, умений и навыков.
1. **Воспитывающая и развивающая направленность обучения**

Процесс обучения во вспомогательной школе прежде всего направлен на формирование у учащихся разнообразных знаний, умений и навыков,но, безусловно, при обучении происходит и воспитание, и развитие учащихся.

Воспитывающая направленность обучения во вспомогательной школе состоит в формировании у учащихся нравственных представлений и понятий, адекватных способов поведения в обществе. Это реализуется в содержании учебного материала и в соответствующей организации деятельности учащихся в школе и вне ее.

В учебном плане можно выделить две группы учебных предметов, которые особенно ярко способствуют воспитывающей направленности обучения. С одной стороны, это учебные предметы, в содержание которых включается материал, отражающий героизм нашего народа при защите Родины и в мирном строительстве, рассказывающий о богатствах родного края и необходимости беречь родную природу, о людях труда, некоторых профессиях и т.д. Эти предметы (объяснительное чтение, история, география, естествознание) дают материал для воспитания учащихся словом. Однако эту работу необходимо увязывать с общественно-полезной деятельностью по охране природы и памятников истории, культуры, краеведческой работы и др.

Другая группа учебных предметов (трудовое обучение в младших классах, профессионально-трудовое обучение, социально-бытовая ориентировка) способствуют воспитанию честности и добросовестности, желанию быть полезным человеком общества.

Кроме того, есть учебные предметы, способствующие эстетическому и физическому воспитанию (физкультура, рисование, пение и музыка, ритмика).

Для решения задач подготовки умственно отсталых школьников к самостоятельной жизни и труду большое значение имеет продуманная и четкая организация и высокий методический уровень проведения занятий по труду, производственной практике, хорошая техническая оснащенность мастерских, наличие базовых предприятий по профилю обучения, соответствующая подготовка учителей.

Развивающий характер обучения во вспомогательной школе состоит в содействии общему психическому и физическому развитию учащихся. В условиях постоянно повышающихся требований к уровню подготовки умственно отсталых школьников к жизни, направленность обучения на их общее развитие преобретает особое значение. Однако развитие умственно отсталых школьников без коррекции их мышления и нарушения психофизических функций не может быть достаточно успешным. Поэтому обучение во вспомогательной школе носит коррекционно развивающий характер. Однако развивающую направленность обучения следует отличать от коррекционной направленности. В процессе коррекции всегда происходит развитие умственно отсталого ребенка, но развитие может быть и не связано с коррекцией.

Для развития умственно отсталых школьников нужны особые условия, важнейшим из которых является обучение их во вспомогательной школе или других адекватных их возможностям условиях, учитывающих психофизические особенности развития этой группы аномальных детей. Осуществление развивающего обучения предполагает повышение качества уроков путем включения учащихся в активную учебную деятельность и развития у них познавательной активности и самостоятельности.

Воспитательная и коррекционная направленость обучения пронизывает весь учебный процесс.

1. **Научность и доступность обучения**

Принцип научности в общей педагогике предполагает отражение современных достижений науки. Перспектив ее развития в каждом учебном предмете.

Содержание обучения во вспомогательной школе отличается элементарностью и практической направленностью. Несмотря на элементарный уровень знаний, который необходимо усвоить умственно отсталым школьникам, они должны быть научными, не противоречить объективным научным знаниям.

Принцип научности реализуется, прежде всего, при разработке программ и составлении учебников, а так же в деятельности учителей и воспитателей. Известно, что у умственно отсталых школьников могут возникать неправильные, а подчас и ложные представления об окружающей действительности, так как они не в состоянии понимать сущность явлений в отвлечении от внешних, случайных признаков и связей. Поэтому с самого начала поступления учащихся во вспомогательную школу необходимо помогать им познавать окружающий мир с научных позиций, в соответствии с реальной действительностью.

Принцип научности тесно связан с принципом доступности, ведь в конечном счете умственно отсталые учащиеся могут усваивать только тот материал, который им доступен.

Принцип доступности предполагает построение обучения умственно отсалых шольников на уровне их реалных учебных возможностей.

Многолетняя практика и научные исследования показывают, что учебные возможности учащихся вспомогательных школ весьма различны. В основе этих различий лежат объективные причины, заключающиеся в неоднородности, степени и характере проявлений основного и сопутствующего дефектов развития детей. В связи с этим осуществление принципа доступности во вспомогательной школе отличается определенным своеобразием: с одной стороны предполагается неодинаковая степень усвоения программного материала учащимися, имеющими разные учебные возможности, с другой – определяется необходимость дифференциации их в обучении с целью повышения уровня усвоения программного материала.

Принцип доступности, так же как и принцип научности, реализуется, прежде всего, при разработке учебных программ и учебников. Содержание обучения умственно отсталых школьников определяется на основании проверки его в многолетней практике работы вспомогательной школы. Содержание обучения отдельным учебным предметам непрерывно совершенствуется, уточняется объем знаний, умений и навыков по годам обучения на основе результатов научных исследований и передовой практики.

Принцип доступности реализуется так же в постоянной деятельности педагогов путем применения соответствующих методов и методических приемов. Известно, что использование наиболее удачной методической системы может сделать доступным сравнительно сложный для умственно отсталых школьников учебный материал.

1. **Систематичность и последовательность в обучении**

Сущность принципа систематичности и последовательности состоит в том, что знания, которые учащиеся приобретают в школе, должны быть приведены в определенную логическую систему для того, чтобы можно было ими пользоваться, т.е. более успешно применять на практике.

Для вспомогательной школы этот принцип имеет большое значение потому, что для умственно отсталых школьников характерна неточность, неполнота или фрагментарность усвоенных знаний, определенные трудности они испытывают при их воспроизведении и использовании в практической деятельности.

Принцип систематичности и последовательности реализуется как при разработке учебных программ и учебников, так и в каждодневной работе педагога. Это предполагает такой выбор и расположение учебного материала в прогаммах, учебниках, в тематических планах, на каждом уроке, когда между составными частями его существует логическая связь, когда последующий материал опирается на предыдущий, когда пройденный материал подготавливает учащихся к усвоению нового.

В каждом учебном предмете излагается своя система взаимсвязанных понятий, фактов и закономерностей.

Следует отметить, что при разработке содержания учебных предметов вспомогательной школы в основном используется та же система и логика, что и в массовой школе. Так, на уроках математики сложение и вычитание изучается раньше сложения и деления, при обучении грамоте сначала изучаются звуки родного языка, затем буквы в определенной последовательности, формируется чтение по слогам, а затем – целыми числами. Однако в отдельных случаях построение содержания учебных предметов вспомогательной школы имеет свою систему, логику и последовательность расположения учебного материала. И только при изучении истории, в связи с тем, что учащиеся испытывают большие трудности в понимании исторических событий в их последовательности и вовремени педагоги вынуждены сообщать им не систематические, а эпизодические знания о наиболее значимых обытиях из истории нашей Родиы.

Особенностям умственно отсталых школьников соответствует линейно-концентрическое расположение учебного материала, когда одни и те же разделы сначала изучаются в элементарном виде, а через неоторое время, обычно в следующем классе, то же самое рассматривается значительно шире, с привлечением новых сведений. Содержание многих учебных предметов построено именно таким образом.

Систематичность предполагает преемственность в процессе обучения: обучение в старших классах строится на прочном фундаменте, который закладывается в младших классах, изучение каждого предмета происходит на основе предыдущих знаний, которые усвоены при изучении других предметов. Каждый раздел учебного материала должен опираться на ранее изученный.

В деятельности учителя принцип систематичности реализуется в планировании последовательности прохождения нового учебного материала и в повторении ранее изученного, в проверке полученных школьниками знаний и умений, в разработке системы индивидуальной работы с ними. Исходя из этого принципа переходить к изучению нового учебного материала можно только после того, как ученики усвоят тот, который прорабатывается в данное время. С учетом этого обстоятельства учитель вносит коррективы в ранее намеченные планы.

1. **Связь обучения с жизнью**

Этот принцип отражает обусловленность обучения в школе общественными потребностями и влиянием общественной среды на процесс обучения и воспитания учащихся.

Сущность его состоит в тесном взаимодействии школы и общественности в деле обучения и воспитания детей. В современных условиях этот принцип получает новое звучание.

Большинство вспомогательных школ – это интернатные учреждения и для них существует потенциальная опасность определенного обособления от оржающей жизни. Поэтому принципу связи обучения с жизнью отводится важная роль в процессе обучения и воспитания умтвенно отсталых школьников. Ведь после окончания школы выпускники вступают в самостоятельную жизнь и подготовленность к ней в определенной степени зависит от того, как осуществляется этот принцип в жизни.

Реализация этого принципа во вспомогательной школе состоит в организации учебно-воспитательной работы на основе тесной и многогранной связи с окружающей действительностью, с жизнью, в первую очередь, местных предприятий, организаций и учреждений. Этот принцип реализуется так же путем связи обучения с производительным трудом учащихся в народном хозяйстве.Формы участия при этом могут быть различными, но во всех случаях учащихся старших классов нужно знакомить с социально-экономическими и правовыми отношениями на производстве, включать их в посильные общественные дела базовых и шефствующих предприятий.

Вспомогательная школа должна также активно учавствовать в общественных мероприятиях.

Только на основе многогранной связи обучения с окружающей жизнью вспомогательная школа, как образовательное учреждение, может завоевать авторитет среди местного населения и общественности. А это улучшит положение выпускников вспомогательных школ и способствует более успешной их адаптации.

В повседневной деятельности педагога этот принцип реализуется путем использования на уроках и во внеклассной работе положительных примеров из жизни, в том числе и местного населения, но не следует обходить и недостатки с обязательным анализом их причин. Для укрепления связи обучения с жизнью полезно использовать средства массовой информации, просмотры телепередач и прослушивание радиопередач.

1. **Принцип коррекции в обучении**

Для умственно отсталых детей, как известно, характерен общий основной недостаток – нарушение сложных форм познавательной деятельности(причем имеет место неравномерное нарушение). Эмоционально-волевая сфера в ряде случаев нарушена , но есть и такие дети, у которых она относительно охранна.

Умственно отталый ребенок, как и всякий ребенок, растет и развивается, но развитие его замедляется с самого начала и идет на дефектной основе, что порождает трудности вхождения в социальную среду, расчитанную на нормально развивающихся детей.

Обучение во вспомогательной школе имеет решающее значение для развития умственно отсталых детей и их реабилитации в обществе. Установлено, что наибольший эффект в их развитии достигается в тех случаях, когда в обучении осуществляется принцип коррекции, т.е. исправление присущих этим детям недостатков.

Только то обучение хорошо, которое стимулирует развитие, «ведет его за собой», а не служит просто обогащению ребенка новыми сведениями, легко входящими в его сознание. (Л.С. Выготский, 1985)

Таким образом, принцип коррекции заключается в исправлении недостатков психофизического развития умственно отсталых детей в процессе обучения путем использования специальных методических приемов. В результате применения коррекционных приемов обучения одни недостатки у учащихся преодолеваются, другие ослабевают, благодаря чему школьники быстрее продвигаются в своем развитии. Чем больше умственно отсталый ребенок продвигается в развитии, тем успешнее он будет овладевать учебным материалом, т.е. развитие учащихся и обучение их на основе принципа коррекции – это два взаимосвязанных процесса.

Исправление недостатков развития у учащихся вспомогательных школ происходит медленно и неравномерно. –поэтому учителю обычно бывает трудно заметить сдвиги в развитии мыслительных процессов у учащихся, в формировании волевых и других качествах личности. Он хорошо знает, как каждый ученик усвоил тот или иной учебный материал, но этого недостаточно для характеристики уовня его продвижения в развитии.

Одним из показателей успешности коррекционной работы может служить уровень самостоятельности учащихся при выполнении новых учебных и трудовых заданий.

Из психологических исследований известно, что самостоятельность школьников зависит от уровня сформированности у них обобщенных учебных и трудовых умений. Поэтому осуществление принципа коррекции в обучении заключается в формировании у учащихся этих умений, т.е. умений самостоятельно ориентироваться в требованиях к выполнению заданий, анализировать условия и планировать свою деятельность, привлекая для этого имеющиеся знания и опыт, делать выводы о качестве выполненной работы.

Обобщенные учебные и трудовые умения формируются на основе конкретных умений по каждому учебному предмету и путем систематической целенаправленной работы с применением специфических для каждого предмета методических приемов.

Коррекции подлежат не только недостатки психофизического развития, общие для всех умственно отсталых школьников, но и недостатки, характерные для тех или иных учеников (индивидуальная коррекция). Индивидуальная коррекция обусловлена тем, что основной дефект у умственно отсталых детей проявляется неодинаково и, кроме основного, есть сопутствующие дефекты разной степени. В обучении это наблюдается в значительных различиях в уровне овладения знаниями, умениями и навыками разными учениками и в неравномерном продвижении их в умственном и физическом развитии.

 Для осуществления индивидуальной коррекции необходимо выявление затруднений, испытываемых учениками в обучении различным предметам и установление причин этих затруднений. На основе этого разрабатываются меры индивидуальной коррекции.

Общая и индивидуальная коррекция осуществляется практически на одном и том же учебном материале и почти в одно и то же время. Общая коррекционная работа проводится обычно фронтально, индивидуальная коррекция – с отдельными учениками или с небольшой группой. В классе может быть несколько учеников, требующих разных мер индивидуальной коррекции. При фронтальной работе целесообразно проводить индивидуальную коррекцию попеременно, фиксируя внимание или дополнительно работая то с одним, то с другим учеником.

Коррекция нарушений эмоционально-волевой сферы заключается в формировании у учащихся волевых качеств личности, в воспитании эмоций, в том числе эмоционально-волевых компонентов поведения, что отражается и в учебе, и в труде, и в отношении к своим товарищам, учителям.

1. **Принцип наглядности**

Принцип наглядности в обучении означает привлечение различных наглядных средств в процесс усвоения учащимися знаний и формирования у них различных умений и навыков.

Сущность принципа наглядности состоит в обогащении учащихся чувственным познавательным опытом, необходимым для полноценного овладения абстрактными понятиями.

Известно, что ощущения человека, получаемые от внешнего мира, являются первой ступенью его познания. На следующей ступени преобретаются знания в виде понятий, определений , правил и законов. Чтобы знания у учащихся были осознанными и отражали объективно существующую действительность, процесс обучения должен обеспечить опору их на ощущения. Наглядность как раз и –выполняет эту функцию.

Существует общее правило применения принципа наглядности в общеобразовательных школах: обучение должно быть наглядным в той мере, которая необходима для сознательного усвоения учащимися знаний и выработки умений и навыков, опирающихся на живые образы предметов, явлений и действий.

В основу реализации принципа наглядности во вспомогательной школе положены эти общие правила, однако в чатностях их применение отличается некоторым своеобразием. Прежде всего, во вспомогательной школе для формирования отвлеченных понятий, обобщений, общетрудловых умений и навыков, предметная наглядность используется более длительное время. Это связано с тем, что у умственно отсталых детей резко нарушены процессы отвлечения и обобщения, им трудно оторваться от наблюдения конкретных предметов и сделать отвлеченный вывод или заключение, что необходимо для формирования того или иного понятия.

Предметная наглядность применяется также для изучения свойств предметов как таковых, а так же с целью изготовления их. Использование этой формы наглядности необходимо организовывать с учетом особенностей восприятия умственно отсталых школьников. Известно, что их восприятие первоначально имеет недифференцированный характер, они затрудняются в выделении главных, существенных признаков объекта. Образы предметов, возникающие в сознании, нечеткие, неполные и зачастую искаженные, в речи часто отсутствуют соответствующие языковые средства, необходимые для верного отражения свойств наблюдаемых объектов.

Учитывая все эти особенности учащихся, наглядные пособия нужно делать дифференцированными, содержащими самые основные признаки объекта и по возможности без дополнительных несущественных деталей, часто уводящих внимание учащихся в сторону от основной цели, которой добиавается учитель при использовании этих пособий.

Учет особенностей умственно отсталых школьников при реализаци принципа наглядности заключается также в том, что наряду с созданием у учащихся четких и полных представлений об окружающем мире, необходимо научить их правильно пользоваться соответствующими словами и терминами, обозначающими свойства предметов, признаки явлений, отношения и связи, существующие в реальном мире. Слово учителя в этом процессе является организующим и регулирующим фактором. Еще более возрастает роль слова в тех случаях, когда наглядность используется для формирования у учащихся общих представлений и понятий.

Таким образом, реализация принципа наглядности во вспомогательной школе осуществляется по этапам.

* Обогащение чувствнного познавательного опыта, предполагающего обучение умениями наблюдать, сравнивать и выделять существенные признаки предметов и явлений и отражать их в речи;
* Обеспечение перехода созданных предметных образов в абстрактные понятия;
* Использование абстрактной наглядности для формирования конкретных образов предметов, явлений и действий.
1. **Сознательность и активность учащихся в обучении**

Сознательность в обучении означает понимание учащимися изучаемого учебного материала: сущности усваеваемых понятий , смысла трудовых действий, приемов и операций. Сознательное усвоение знаний и навыков обеспечивает успешное применение их в практической деятельности, предотвращает формализм, способствует превращения знаний в устойчивые убеждения.

Во вспомогательной школе этот принцип относится к числу важнейших, так как в процессе сознательного усвоения учебного материала происходит более интенсивное психическое развитие умственно отсталых школьников. Однако, при реализации этого принципа учитель встречается с большими трудностями. Нарушения аналитико-синтетической деятельности, характерные для умственно отсталых школьников, препятствуют усвоению учебного материала на основе его полного понимания. Поэтому во вспомогательной школе вопрос о том, как достичь полного понимания учебного материала учащимися был и остается наиболее значимым. Решение этого вопроса возможно в том случае, если каждый учитель будет применять коррекционные методические приемы, направленные на развитие мыслительных операций, а также умений выражать свои мысли словами. Ведь судить о том, насколько ученику понятен тот или иной учебный материал можно прежде всего по его высказываниям, а уже потом – по характеру применения знаний при выполнении упражнений.

Существует ряд методических приемов, помогающих учащимся более осознанно усваивать учебный материал: расчленение сложного учебного материала на части, логически завершенные и связанные между собой, выделение главных существенных сторон предмета или явления и отличие их от второстепенных, несущественных, отражение в речи выполняемых практических действий, до начала, во время и после работы, связь новых действий с ранее усвоенными , варьирование материала при повторении и др.

С давних пор известно, что механическое заучивание того или иного учебного материала, не способствует осознанному его усвоению. Это означает, что приобретенные таким способом знания ученик не может использовать в практической деятельности, что они представляют собой пассивный фонд. Вот почему принципу сознательности в обучении во вспомогательной школе придается такое большое значение.

Сознательное усвоение учебного материала предполагает активность учащихся в обучении. Познавательная активность умственно отсталых школьников в большинстве случаев сама по себе не возникает , поэтому необходимо ее активизировать. Под активизацией учения понимается соответствующая организация действий школьников, направленная направленная на осознание ими учебного материала.

В массовой школе ведущим средством активизации учения школьников является проблемный подход в обучении. Сущность его залючается в том, что учитель ставит перед учениками учебную проблему, учащиеся совместно с учителем или самостоятельно определяют пути поиска решения проблемы , самостоятельно или с помощью учителя находят решение, делают выводы, обобщения, сравнения.

Если рассматривать проблемный подход в обучении как создание условий для самостоятельной мыслительной деятельности школьников при изучении нового учебного материала или его обобщении, то при использовании условий, соответствующих условиям умственно отсталых школьников, его можно применить и во вспомогательной школе как средство организации учебной деятельности. Если учитель будет постепенно подводить школьников к новому учебному материалу, вовлекая их при этом в рассуждения и поощряя их собственные высказывания с анализом наблюдении или своего опыта, то такое обучение будет способствовать активизации умственно отсталых школьников и в случаях неверных высказываний, боле того, следует доброжелательно и внимательно относиться к ним и терпеливо объяснять, в чем их ошибка.