Оглавление:

1.Введение . Характеристика нарушений при умственной отсталости………1

2.Особенности психики умственно отсталых…………………………………..4

3. Принципы обучения детей с отклонениями в развитии …………………...11

4. Жизненные перспективы детей с отклонениями в развитии………………15

Список литературы ……………………………………………………………..17

1. **Характеристика нарушений при умственной отсталости .**

Умственно отсталые — это дети, у которых в результате органических поражений головного мозга наблюдается нарушение нормального развития психических, особенно высших познавательных, процессов (активного восприятия, произвольной памяти словесно-логического мышления, речи и др.).

Для умственно отсталых характерно наличие патологических черт в эмоциональной сфере: повышенной возбудимости или, наоборот, инертности; трудностей формирования интересов и социальной мотивации деятельности.

У многих умственно отсталых детей наблюдаются нарушения в физическом развитии: дисплазии, деформации формы черепа и размеров конечностей, нарушение общей, мелкой и артикуляционной моторики, трудности формирования двигательных автоматизмов. Понятие «умственная отсталость» включает в себя такие формы нарушений, как «олигофрения» и «деменция».

Олигофрения (от греч. olygos — малый, phren — ум) — особая форма психического недоразвития, возникающая вследствие различных причин:

патологической наследственности, хромосомных аберраций (от лат. aberratio — искажение, ломка), природовой патологии, органического поражения центральной нервной системы во внутриутробном периоде или на самых ранних этапах постнатального развития.

При олигофрении органическая недостаточность мозга носит непрогрессирующий характер. Действия вредоносного фактора в большой мере уже остановилось, и ребенок способен к развитию, которое подчинено общим закономерностям формирования психики, но имеет свои особенности, обусловленные типом нарушений центральной нервной системы и их отдаленными последствиями (Термин «олигофрения» был введен в XIX в. немецким психиатром Э. Крепелином).

Деменция (от лат. dementia — безумие, слабоумие) — стойкое ослабление познавательной деятельности, приводящее к снижению критичности, ослаблению памяти, уплощению эмоций. Деменция носит прогредиентный характер, т.е. наблюдается медленное прогрессирование болезненного процесса. В детском возрасте деменция может возникнуть в результате органических заболеваний мозга при шизофрении, эпилепсии, воспалительных заболеваниях мозга (менингоэнцефалитах), а также вследствие травм мозга (сотрясений, ушибов).

В соответствии с международной классификацией (МКБ-9) выделяют 3 степени умственной отсталости:

1) Дебильность — относительно легкая, неглубокая умственная отсталость. 2)Имбецильность — глубокая умственная отсталость.

3)Идиотия — наиболее тяжелая, глубокая умственная отсталость.

По современной международной классификации (МКБ-10) на основе психометрических исследований умственную отсталость подразделяют на четыре формы: легкую (IQ в пределах 40—69), умеренную (IQ в пределах 35—49),тяжелую (IQ в пределах 20— 34), глубокую (IQ ниже 20).

Психопатологическая структура нарушения при олигофрении характеризуется тотальностью и иерархичностью недоразвития психики и интеллекта. По структуре клинической картины выделяют неосложненные и осложненные формы олигофрении. Осложненные формы олигофрении обусловлены сочетанием недоразвития мозга с его повреждением. В этих случаях интеллектуальный дефект сопровождается рядом нейродинамических и энцефалопатических расстройств. Может иметь место также более выраженная степень недоразвития или повреждения локальных корковых функций, например, речи, гнозиса, праксиса, пространственных представлений, счетных навыков, чтения, письма. Подобная форма нередко имеет место у детей с церебральным параличом, а также у детей с гидроцефалией.

В отечественной психиатрии выделяют 3 группы этиологических (указывающих причину) факторов умственной отсталости .

Первая группа — неполноценность генеративных клеток родителей, наследственные заболевания родителей, патология эмбриогенеза.

Вторая группа — патология внутриутробного развития (воздействия инфекций, интоксикаций, травм).

Третья группа — родовая травма и постнатальные поражения центральной нервной системы.

Для установления правильного диагноза необходимо учитывать соотношение трех групп симптомов: дизонтогенетических синдромов (связанных дисфункцией созревания ЦНС), энцефалопатических синдромов (связанных повреждением ЦНС) той или иной локализации, включая и минимальные дисфункции, и синдромов, отражающих вторичные защитные механизмы организма.

Выделяются 3 диагностических критерия умственной отсталости: клинический (наличие органического поражения головного мозга); психологический (стойкое нарушение познавательной деятельности); педагогический (низкая обучаемость).

При своевременной правильной организации воспитания, возможно более раннее начало коррекционно-педагогического воздействия, многие отклонения развития у детей могут быть скорригированы и даже предупреждены.

**2.Особенности психики умственно отсталых.**

Особенности психики умственно отсталых исследованы достаточно полно. Для умственно отсталых характерно недоразвитие познавательных интересов, которое выражается в том, что они меньше, чем их нормальные сверстники, испытывают потребность в познании.

Как показывают данные исследований, у умственно отсталых на всех этапах процесса познания имеют место элементы недоразвития, а в некоторых случаях атипичное развитие психических функций. В результате эти дети получают неполные, а порой искаженные представления об окружающем, их опыт крайне беден. Известно, что при умственном недоразвитии оказывается дефектной уже первая ступень познания - восприятие. Часто восприятие умственно отсталых страдает из-за снижения у них слуха, зрения, недоразвития речи, но и в тех случаях, когда анализаторы сохранны, восприятие этих детей отличается рядом особенностей, на это указывают исследования психологов .

Главным недостатком является нарушение обобщенности восприятия, отмечается его замедленный темп по сравнению с нормальными детьми. Умственно отсталым требуется значительно больше времени, чтобы воспринять предлагаемый им материал (картину, текст и т. п.). Замедленность восприятия усугубляется еще и тем, что из-за умственного недоразвития они с трудом выделяют главное, не понимают внутренние связи между частями, персонажами и пр. Поэтому восприятие их отличается и меньшей дифференцированностью.

Эти особенности при обучении проявляются в замедленном темпе узнавания, а также в том, что учащиеся часто путают графически сходные буквы, цифры, предметы, сходные по звучанию звуки, слова и т. п.

Отмечается также узость объема восприятия. Умственно отсталые выхватывают отдельные части в обозреваемом объекте, в прослушанном тексте, не видя и не слыша иногда важный для общего понимания материал. Кроме того, характерным является нарушение избирательности восприятия.

Все отмеченные недостатки восприятия протекают на фоне недостаточной активности этого процесса, в результате чего снижается возможность дальнейшего понимания материала. Их восприятием необходимо руководить.

Так, при предъявлении детям картины с изображением нелепых ситуаций (нелепость изображенного им понятна) не отмечается выраженных эмоциональных проявлений, подобных тем, которые наблюдаются у детей с нормальным интеллектом. Это объясняется не только различиями их эмоциональных реакций, но и пассивностью процесса восприятия. Они не умеют вглядываться, не умеют самостоятельно рассматривать, увидев какую-то одну нелепость, они не переходят к поискам остальных, им требуется постоянное побуждение. В учебной деятельности это приводит к тому, что дети без стимулирующих вопросов педагога не могут выполнить доступное их пониманию задание.

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

Восприятие неразрывно связано с мышлением. Если ученик воспринял только внешние стороны учебного материала, не уловил главное, внутренние зависимости, то понимание, усвоение и выполнение задания будет затруднено.

Мышление является главным инструментом познания. Оно протекает в форме таких операций, как анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстракция, конкретизация. Как показывают исследования, все эти операции у умственно отсталых недостаточно сформированы и имеют своеобразные черты.

Так, анализ предметов они проводят бессистемно, пропускают ряд важных свойств, вычленяя лишь наиболее заметные части. В результате такого анализа они затрудняются определить связи между частями предмета. Устанавливают обычно лишь такие зрительные свойства объектов, как величину, цвет. При анализе предметов выделяют общие свойства предметов, а не их индивидуальные признаки.

Из-за несовершенства анализа затруднен синтез предметов. Выделяя в предметах отдельные их части, они не устанавливают связи между ними, поэтому затрудняются составить представление о предмете в целом.

Ярко проявляются специфические черты мышления у умственно отсталых в операции сравнения, в ходе которого приходится проводить сопоставительный анализ и синтез. Не умея выделить главное в предметах и явлениях, они проводят сравнение по несущественным признакам, а часто - по несоотносимым. Затрудняются устанавливать различия в сходных предметах и общее в отличающихся. Особенно сложно для них установление сходства.

Отличительной чертой мышления умственно отсталых является некритичность, невозможность самостоятельно оценить свою работу. Они часто не замечают своих ошибок. Это особенно ярко проявляется у психически больных детей, у детей с поражением лобных отделов головного мозга и у имбецилов.

Они, как правило, не понимают своих неудач и довольны собой, своей работой. Для всех умственно отсталых детей характерны сниженная активность мыслительных процессов и слабая регулирующая роль мышления. Умственно отсталые обычно начинают выполнять работу, не дослушав инструкции, не поняв цели задания, без внутреннего плана действия, при слабом самоконтроле.

Особенности восприятия и осмысливания детьми учебного материала неразрывно связаны с особенностями их памяти. Основные процессы памяти - запоминание, сохранение и воспроизведение - у умственно отсталых имеют специфические особенности, так как формируются в условиях аномального развития. Они лучше запоминают внешние, иногда случайные зрительно воспринимаемые признаки. Труднее ими осознаются и запоминаются внутренние логические связи.

У умственно отсталых позже, чем у их нормальных сверстников, формируется произвольное запоминание, при этом преимущество преднамеренного запоминания у умственно отсталых выражено не так ярко, как у школьников с нормальным интеллектом. Слабость памяти умственно отсталых проявляется в трудностях не столько получения и сохранения информации, сколько ее воспроизведения, и в этом их главное отличие от детей с нормальным интеллектом.

Воспроизведение - процесс очень сложный, требующий большой волевой активности и целенаправленности. Из-за непонимания логики событий воспроизведение умственно отсталых носит бессистемный характер. Незрелость восприятия, неумение пользоваться приемами запоминания и припоминания приводит умственно отсталых к ошибкам при воспроизведении. Наибольшие трудности вызывает воспроизведение словесного материала. Опосредствованная смысловая память у умственно отсталых слабо развита.

Необходимо указать и на такую особенность памяти, как эпизодическая забывчивость. Она связана с переутомлением нервной системы из-за общей ее слабости. У умственно отсталых чаще, чем у их нормальных сверстников, наступает состояние охранительного торможения.

У детей с умственной отсталостью отмечаются и трудности в воспроизведении образов восприятия - представлений. Недифференцированность, фрагментарность, уподобление образов и иные нарушения представлений отрицательно влияют на развитие познавательной деятельности умственно отсталых.

Для того чтобы обучение детей протекало успешней и носило творческий характер, необходимо достаточно развитое воображение. У умственно отсталых оно отличается фрагментарностью, неточностью и схематичностью. Так как их жизненный опыт беден, а мыслительные операции несовершенны, формирование воображения идет на неблагоприятной основе.

Наряду с указанными особенностями психических процессов у умственно отсталых отмечаются недостатки в развитии речевой деятельности, физиологической основой которой является нарушение взаимодействия между первой и второй сигнальными системами.

У умственно отсталых страдают все стороны речи: фонетическая, лексическая, грамматическая. Отмечаются трудности звуко-буквенного анализа и синтеза, восприятия и понимания речи. В результате наблюдаются различные виды расстройства письма, трудности овладения техникой чтения, снижена потребность в речевом общении.

У умственно отсталых детей более, чем у их нормальных сверстников, выражены недостатки внимания: малая устойчивость, трудности распределения внимания, замедленная переключаемость. При олигофрении сильно страдает непроизвольное внимание, однако преимущественно недоразвита именно его произвольная сторона.

Это связано с тем, что умственно отсталые дети при возникновении трудностей не пытаются их преодолевать. Они, как правило, в этом случае бросают работу. Однако, если работа интересна и посильна, она поддерживает внимание детей, не требуя от них большого напряжения. Слабость произвольного внимания проявляется и в том, что в процессе обучения отмечается частая смена объектов внимания, невозможность сосредоточиться на каком-то одном объекте или одном виде деятельности.

Умственная отсталость проявляется не только в несформированности познавательной деятельности, но и в нарушении эмоционально-волевой сферы, которая имеет ряд особенностей.

Отмечается недоразвитие эмоций, нет оттенков переживаний. Характерной чертой является неустойчивость эмоций. Состояние радости без особых причин сменяется печалью, смех - слезами и т. п. Переживания их неглубокие, поверхностные. У некоторых умственно отсталых эмоциональные реакции не адекватны источнику. Имеют место случаи то повышенной эмоциональной возбудимости, то выраженного эмоционального спада (патологические эмоциональные состояния - эйфория, дисфория, апатия).

Необходимо учитывать и состояние волевой сферы умственно отсталых. Слабость собственных намерений, побуждений, большая внушаемость - отличительные качества их волевых процессов. Как отмечают исследователи, умственно отсталые дети предпочитают в работе легкий путь, не требующий волевых усилий. Именно поэтому в их деятельности часто наблюдаемы подражание и импульсивные поступки.

Из-за непосильности предъявляемых требований у некоторых детей развивается негативизм, упрямство.

Все эти особенности психических процессов умственно отсталых учащихся влияют на характер протекания их деятельности.

Психология деятельности глубоко изучена дефектологами Г. М. Дульневым, Б. И. Пинским и др. Отмечая несформированность навыков учебной деятельности, следует, прежде всего, отметить недоразвитие целенаправленности деятельности, а также трудности самостоятельного планирования собственной деятельности.

Умственно отсталые приступают к работе без необходимой предшествующей ориентировки в ней, не руководствуются конечной целью. В результате в ходе работы они часто уходят от правильно начатого выполнения действия, соскальзывают на действия, производимые ранее, причем переносят их в неизменном виде, не учитывая того, что имеют дело с иным заданием.

Этот уход от поставленной цели наблюдается при возникновении трудностей, а также в случаях, когда ведущими являются ближайшие мотивы деятельности («лишь бы сделать»). Умственно отсталые не соотносят получаемые результаты с задачей, которая была перед ними поставлена, а потому не могут правильно оценить ее решение. Некритичность к своей работе также является особенностью деятельности этих детей.

Таковы наиболее характерные особенности протекания познавательных и эмоционально-волевых процессов умственно отсталых.

Нарушения высшей нервной деятельности, недоразвитие психических процессов являются причиной ряда специфических особенностей личности умственно отсталых. Психологи (А. Д. Виноградова, Н. Л. Коломенский, Ж. И. Намазбаева и др.) указывают, что, в отличие от сверстников с нормальным интеллектом, умственно отсталых характеризует ограниченность представлений об окружающем мире, примитивность интересов, потребностей и мотивов. Снижена активность всей деятельности. Эти черты личности затрудняют формирование правильных отношений со сверстниками и взрослыми.

Все отмеченные особенности психической деятельности умственно отсталых детей носят стойкий характер, поскольку являются результатом органических поражений на разных этапах развития (генетические, внутриутробные, во время родов, постнатальные).

Хотя умственная отсталость рассматривается как явление необратимое, это не означает, что оно не поддается коррекции. В. И. Лубовский, М. С. Певзнер и др. отмечают положительную динамику в развитии умственно отсталых детей при правильно организованном врачебно-педагогическом воздействии в условиях специальных (коррекционных) учреждений.

**3. Принципы обучения детей с отклонениями в развитии** .

Решая проблемы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии, специальная дидактика исходит из положения о принципиальной общности задач, стоящими перед школой общего назначения и специальными детскими учреждениями и, соответственно, использует уже сложившиеся общепедагогические принципы, которые выработаны в нашей стране. Учитывается и то, что при обучении детей с отклонениями в развитии приходится преодолевать специфические трудности, обусловленные тем или иным дефектом ребенка — снижением слуха или зрения, нарушениями опорно-двигательного аппарата, задержкой психического развития и др. Без коррекционной направленности обучения специальная педагогика фактически не может существовать, поскольку она лишается своей основной специфики. В связи с этим все вопросы обучения в специальных детских учреждениях рассматриваются в аспекте основных дидактических принципов и осуществлении коррекции.

При применении принципа сознательности и активности обучения используются различные приемы и способы, позволяющие стимулировать познавательную деятельность учащихся, способствующие восприятию, запоминанию, сохранению, переработке учебного материала, его самостоятельному анализу и обобщению и последующему применению. В шкалах для детей с нарушениями анализаторов, опорно-двигательного аппарата, речи ученикам предоставляется значительная самостоятельность. Учитель объясняет новый материал, ставит перед учениками мыслительные задачи, направляет их познавательную деятельность, оказывает периодическую помощь, побуждая использовать полученные знания при решении различных, в том числе практических задач.

В школе для умственно отсталых детей, в школе для детей со сложными дефектами учитель последовательно, шаг за шагом руководит мыслительной деятельностью учащихся, постоянно побуждает их к выполнению тех или иных заданий, оставляя без помощи лишь на короткое время, постепенно приучая к самостоятельности, путем подбора задач и постановки вопросов, требующих активного подхода к ним. Каждая, самая незначительная попытка самостоятельно применить полученные знания для выполнения предложенных заданий всячески поддерживается и одобряется.

В разных типах специальных школ по-разному реализуется принцип наглядности в обучении. В школах для детей с нарушениями зрения и слуха используются наглядные средства, которые воспринимаются сохранными анализаторами. В одних случаях работа строится так, что привлекаются осязание и остаточное зрение. Например, при знакомстве слепых учащихся с рельефными рисунками или рельефными географическими картами. В других — наглядные пособия воспринимаются зрительно или на основе тактильно-вибрационных ощущений. Таким образом глухие школьники «слушают» звучащие предметы. Определенную роль играют также технические средства обучения — звукоусиливающие аппараты, оптические приборы.

В школе для умственно отсталых детей при использовании принципа наглядности обычно акцентируются приемы, объединяюших чувственное и рациональное познание. Большое внимание при этом уделяется вербальным средствам. Существенно значение придается не только речи учителя, которая должна быть четкой и немногословной, но и речи самих учеников. Учащиеся постоянно побуждаются к речевым высказываниям, основаниями для которых служат в начальных классах преимущественно реальные объекты, их объемные или плоскостные изображения. При работе с наглядными пособиями имеется также в виду коррекция своеобразных черт зрительного восприятия, свойственных умственно отсталым детям, таких как замедленность, узость, недостаточная активность, слабая дифференцированность.

Позднее все большее значение приобретает схематическая наглядность, способствующая обобщению учебного материала, установлению определенных закономерностей.

Реализация принципов научности, систематичности и доступности требует четкого соответствия между изучаемым материалом и познавательными возможностями учеников. Для специальной школы каждого типа подбирается учебный материал определенного содержания и соответственным образом планируется работа над ним, своеобразно построены программы и учебники для специальных школ.

Так, в школах для глухих существенно замедлен темп обучения в младших классах. Это объясняется тем, что на ранней стадии обучения школьники только овладевают словесной речью, необходимой для усвоения других учебных курсов, изучения различных дисциплин. В старших классах обучение идет более быстро. В общем учащиеся осваивают программу массовой школы, но делают это за более длительный срок по сравнению со слышащими детьми.

В школе для умственно отсталых детей вся система предлагаемых ученикам знаний значительно упрощена. Объем учебного материала резко сокращен за счет исключения теоретических предпосылок и сложных правил. В программы не включены химия, физика, иностранный язык и ряд других предметов. Учащиеся этой школы получают образование, которое не может быть приравнено к цензовому. Вместе с тем принципы научности, систематичности и доступности приобретаемых ими знаний сохраняются, хотя и реализуются на сниженном уровне.

Принцип прочности усвоения знаний и способов деятельности также по-разному реализуется в каждом типе специальной школы. Этот принцип предполагает работу, направленную преимущественно на закрепление знаний, на включение их в определенные системы, на использование различным образом организованных повторений пройденного. Всегда имеются в виду вариативные повторения, дающие возможность более глубоко понять учебный материал и закрепить его в памяти. При этом не отвергаются его многократные повторения, однако им не отводится решающего места. Большое внимание уделяется развитию произвольной памяти и обучению детей способам логического запоминания. Широко применяется принцип сравнения. Конечно, во всех случаях и во всех специальных шкалах применяется вербализация учебного материала и способов деятельности.

При обучении всех категорий детей с отклонениями в развитии исключительно большое значение имеет принцип индивидуального подхода к учащимся, который реализуется на всех этапах работы со школьниками от первого класса до последнего. Выполнение этого принципа требует от учителя знаний об особенностях, присущих каждому ученику. Применение данного принципа несколько облегчается за счет малой наполняемости классов, наличием индивидуальных занятий коррекционного плана (лечебная физкультура, слуховая и логопедическая работа, упражнения на тренажерах и др.). Принцип индивидуального подхода к ученикам — один из основных принципов коррекционной педагогики. Без его соблюдения немыслима работа специальной школы.

Крайне важен и дифференцированный подход к группам школьников, обучающимся в одном и том же классе, объединенным на основе типологических особенностей познавательной деятельности, учета уровня и темпа обучаемости детей. Так, например, в школе для умственно отсталых учеников в начальных классах есть учащиеся, которые могут пересказывать простые тексты, опираясь на серию соответствующих картинок. Наглядные опоры помогают детям самостоятельно восстановить в памяти изложенный материал в данном порядке. Другие дети более продуктивно работают, отвечая на вопросы, которые задает учитель. Серия картинок помогает им пересказывать текст лишь очень незначительно. Естественно, что с учениками этих двух групп следует по-разному организовывать работу.

Следует специально подчеркнуть, что специальное обучение ставит перед собой цель не приспособление к дефекту, характерному для той или иной категории детей с отклонениями в развитии, а его коррекцию и, если возможно, преодоление.

**4. Жизненные перспективы детей с отклонениями в развитии** .

Перспективы развития, получения дальнейшего образования возможности социально-трудовой адаптации выпускников специальных школ весьма различны. Они зависят от многих причин. К их числу относятся характер и тяжесть дефекта, наличие дополнительных отклонений, а также индивидуальные особенности и способности под ростка, организация его обучения и воспитания, воздействие ближайшего социального окружения, главным образом семьи и родственников. В настоящее время существенное значение приобретает неблагоприятная обстановка, складывающаяся вокруг подростка -безработица, наличие криминогенных структур, распространение алкоголизма, наркомании и др. Все это осложняет реализацию положительных жизненных перспектив.

Часть выпускников школ для детей с нарушениями зрения и слуха, с общим недоразвитием речи или с заиканием, с задержкой психического развития, с нарушением опорно-двигательного аппарата продолжает свое образование. Впрочем, применить полученные знания им бывает потом нелегко, поскольку нужно успешно выдержать конкурс с нормально развивающимися сверстниками получившими те же специальности. Так что часто вне зависимости от образования выпускников с помощью родителей, знакомых или школы устраивают на любые работы. Однако тот факт, что они стремятся работать, а не жить на пенсии или попрошайничать, уж говорит сам за себя. Что касается умственно отсталых, то некоторые, наиболее сохранные в плане мыслительной, деятельности и моторики молодые люди поступают в специальные ПТУ, готовящие рабочих по несложным специальностям, или в специальные группы при ПТУ, или проходят курсы ученичества на различных предприятиях, а затем трудоустраиваются. Большинство работает на различных, преимущественно неквалифицированных работах на предприятиях или в сельском хозяйстве.

Выпускники, страдающие сложными дефектами, окончив школу, учатся в единичных случаях. Однако имеются отдельные примеры того, что слепоглухие лица получают высшее образование, даже защищают кандидатские диссертации и становятся научными работниками (О.И. Скороходова, А. Суворов и др.).

Итак, большая часть выпускников специальных школ и классов трудятся без продолжения образования. Эти люди работают в различных отраслях народною хозяйства — на фабриках, заводах, в мастерских, в цехах специальных предприятий, частных фирмах, на собственных земельных участках и др. Некоторые молодые люди со сниженным зрением поют в хорах, в том числе и в церковных.

Многие повышают свою квалификацию в процессе труда, достигая при этом значительных успехов.

Более грустные перспективы у глубоко умственно отсталых юношей и тех, кто страдает сложными дефектами. Они живут и посильно трудятся в учреждениях, организованных Министерством социальной защиты или находятся на обеспечении своих родственников.

Подводя общий итог наблюдениям и ряду исследований, можно заключить, что многие дети с отклонениями в развитии, вырастая, адаптируются социально. Одни из них живут в семьях, проявляя заботу и внимание к своим близким. Другие — создают собственные семьи, воспитывают детей. Большинство стремится выполнять посильную работу, которая дает им возможность чувствовать себя полезными и нужными людьми, социально самоутвердиться. Напряженная коррекционно-воспитательная работа, осуществляемая в специальных школах, дает положительные результаты, хотя, конечно, имеют место и неблагополучные случаи.

**Список литературы :**

1) С.Д.Забрамная. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей. М., 2006

2 )О.П.Гаврилушкина , Н.Д.Соколова . Воспитание и обучение умственно-

отсталых дошкольников М.,2007.

3)Б.П. Пузанов . Коррекционная педагогика М., 2008.

4) С.Я.Рубинштейн . Психология умственно отсталого школьника.М.,2007

5)Б.В.Зейгарник . Психология личности: норма и патология. М.,2007

6)В.Г.Петрова,И.В.Белякова Кто они, дети с отклонениями в развитии?М.,2006

7)Ю.В.Саенко . Специальная психология.Учебное пособие.М.,2006