**Особенности развития психических процессов у школьников с трудностями в обучении.**

В коррекционной педагогике понятие «дети с трудностями в обучении», является психолого-педагогическим и характеризует прежде всего отставание в развитии психической деятельности ребёнка.

Причиной такого отставания могут быть слабовыраженные органические поражения головного мозга, которые могут быть врождёнными или возникать во внутриутробном, при родовом, а так же раннем периоде жизни ребёнка. Может наблюдаться и генетически обусловленная недостаточность центральной нервной системы. Интоксикации, инфекции, обменно-трофические расстройства и т.п. ведут к негрубым нарушениям темпа развития мозговых механизмов или вызывают лёгкие церебральные органические повреждения. Вследствие этих нарушений у детей в продолжение довольно длительного периода наблюдается функциональная незрелость центральной нервной системы, что, в свою очередь, проявляется в слабости процессов торможения и возбуждения, затруднениях в образовании сложных условных связей.

Согласно исследованиям некоторых авторов (С.Я. Рубинштейн, А.Р. Маллер, Л.С. Выготский, Г.Е. Сухарева, Л.И. Божович), дети, растущие в условиях эмоциональной неудовлетворенности, связанной с дефицитом внимания к ним, заботы, любви в большинстве случаев развиваются ущербно. Несмотря на отсутствие дисфункций головного мозга, у детей могут отмечаться такие личностные особенности, как повышенный уровень тревожности, сверхбдительность, состояние постоянного напряжения, ожидание возможной опасности, незащищенность. На этом фоне легко возникают вторичные поведенческие и личностные расстройства, обусловливающие низкую социальную ориентировку детей, их социальную беспомощность, неэффективные способы поведения и общения со сверстниками, взрослыми, нарушения различных видов деятельности - игровой, трудовой, учебной.

Поступающим в школу детям с трудностями в обучении присущ ряд специфических особенностей. Они не обнаруживают готовности к школьному обучению. У них нет нужных для усвоения программного материала умений, навыков и знаний. В связи с этим дети оказываются не в состоянии (без специальной помощи) овладевать счетом, чтением, письмом. Им трудно соблюдать принятые в школе нормы поведения. Они испытывают затруднения в произвольной организации деятельности. Испытываемые ими трудности усугубляются ослабленным состоянием их нервной системы. Дети быстро утомляются, работоспособность их падает, а иногда они просто перестают выполнять начатую деятельность.

Установлено, что многие из детей с трудностями в обучении испытывают трудности в процессе восприятия (зрительного, слухового, тактильного). Снижена скорость перцептивных операций, характерна недостаточность планирования и выполнения сложных двигательных программ.

.

Это проявляется в необходимости более длительного времени для приема и переработки сенсорной информации; в недостаточности, фрагментарности знаний этих детей об окружающем мире; в затруднениях при узнавании предметов, находящихся в непривычном положении, контурных и схематических изображений. Сходные качества этих предметов воспринимаются ими обычно как одинаковые. Эти дети не всегда узнают и часто смешивают сходные по начертанию буквы и их отдельные элементы; часто ошибочно воспринимают сочетания букв и т.д. Младшие школьники с трудностями в обучении испытывают необходимость в наглядно-практической опоре и в предельной развернутости инструкций

У детей этой группы недостаточно сформированы и пространственные представления: ориентировка в направлениях пространства. Например, при складывании сложных геометрических фигур и узоров дети с трудностями в обучении часто не могут осуществить полноценный анализ формы, установить симметричность, тождественность частей конструируемых фигур, расположить конструкцию на плоскости, соединить её в единое целое. В то же время, в отличие от детей с интеллектуальной недостаточностью, дети рассматриваемой категории относительно простые узоры выполняют правильно.

Все дети с трудностями в обучении без особого труда справляются с заданием на составление картинок, на которых изображен единичный предмет (петух, медведь, собака). В этом случае ни количество частей, ни направление разреза не вызывают затруднений. Однако при усложнении сюжета необычное направление разреза (диагональный), увеличение количества частей приводят к появлению грубых ошибок и к действиям методом проб и ошибок, то есть заранее составить и продумать план действия дети не могут.

В качестве наиболее характерных для детей с трудностями в обучении особенностей внимания исследователями отмечаются его неустойчивость, рассеянность, низкая концентрация, трудности переключения.

Недостатки организации внимания обуславливаются слабым развитием интеллектуальной активности детей, несовершенством навыков и умений самоконтроля, недостаточным развитием чувства ответственности и интереса к учению. У детей с трудностями в обучении отмечается неравномерность и замедленность развития устойчивости внимания.

Неустойчивость внимания и снижение работоспособности у детей данной категории имеют индивидуальные формы проявления. Так, у одних детей максимальное напряжение внимания и наиболее высокая работоспособность обнаруживаются в начале выполнения задания и неуклонно снижаются по мере продолжения работы; у других детей наибольшее сосредоточение внимания наступает после некоторого периода деятельности, то есть этим детям необходим дополнительный период времени эля включения в деятельность; у третьей группы детей отмечаются периодические колебания внимания и неравномерная работоспособность на протяжении всего выполнения задания.

Ещё одним характерным признаком детей с трудностями в обучении являются отклонения в развитии памяти. Отмечаются низкая продуктивность запоминания и его неустойчивость; большая сохранность непроизвольной памяти по сравнению с произвольной; заметное преобладание наглядно памяти над словесной; низкий уровень самоконтроля в процессе заучивания и воспроизведения, неумение организовывать свою работу; недостаточная познавательная активность и целенаправленность при запоминании и воспроизведении; слабое умение использовать рациональные приемы запоминания; недостаточный объём и точность запоминания; низкий уровень опосредованного запоминания; преобладание механического запоминай над словесно-логическим.

Низкая скорость запоминания и быстрое забывание материала.

Выраженное отставание и своеобразие обнаруживается и в развитии познавательной деятельности этих детей, начиная с ранних форм мышления наглядно-действенного и наглядно-образного. Дети могут успешно классифицировать предметы по таким наглядным признакам, как цвет иформа, однако с большим трудом выделяют в качестве общих признаков материал и величину предметов, в переключении с одного принципа классификации на другой. При анализе предмета или явления дети называют лишь поверхностные, несущественные качества с недостаточной полнотой иточностью.

Ещё одной особенностью мышления детей с трудностями в обучение является снижение познавательной активности. Одни дети практически не задают вопросов о предметах и явлениях окружающей действительности. Это медлительные, пассивные, с замедленной речью дети. Другие дети задают вопросы, касающиеся в основном внешних свойств окружающих предметов. Обычно они несколько расторможены, многословны. Особенно низкая познавательная активность проявляется по отношению к объектам и явлениям, находящимся вне круга, определяемого взрослым.

У детей данной категории нарушен и необходимый поэтапный контроль над выполняемой деятельностью, они часто не замечают несоответствия своей работы предложенному образцу, не всегда находят допущенные ошибки, даже после просьбы взрослого проверить выполненную работу. Эти дети очень редко могут адекватно оценить свою работу и правильно мотивировать свою оценку, которая часто завышена.

Ещё у детей с трудностями в обучении снижена потребность в общении как со сверстниками, так и со взрослыми. У большинства из них обнаруживается повышенная тревожность по отношению к взрослым, от которых они зависят. Дети почти не стремятся получить от взрослых оценку своих качеств в развёрнутой форме, обычно их удовлетворяет оценка в виде недифференцированных определений ("хороший мальчик", "молодец"), и непосредственное эмоциональное одобрение (улыбка, поглаживание и т.д.). Необходимо отметить, что, хотя дети по собственной инициативе крайне редко обращаются за одобрением, но в большинстве своём они очень чувствительны к ласке, сочувствию, доброжелательному отношению.

А также наблюдаются низкая эффективность их общения друг с другом во всех видах деятельности.

Одним из диагностических признаков у детей рассматриваемой группы выступает несформированность игровой деятельности. У них оказываются несформированными все компоненты сюжетно-ролевой игры: сюжет игры обычно не выходит за пределы бытовой тематики; содержание игр, способы общения и действия и сами игровые роли бедны. Диапазон нравственных норм и правил общения, отражаемый в играх, очень невелик, беден по содержанию, а следовательно, недостаточен в плане подготовки их к обучению в школе. Игра остается ведущим видом деятельности в первые годы обучения.

Отдельно остановимся на особенностях речи детей с трудностями в обучении. Клинические и нейропсихологические исследования выявили отставание в становлении речи, низкую речевую активность, недостаточность динамической организации речи. У этих детей отмечается бедный, словарный запас, неполноценность понятий, низкий уровень практических обобщений, недостаточность словесной регуляции действий. Недостаточность словарного запаса связана с малым запасом знаний и представлений у детей с трудностями в обучении об окружающем мире, о количественных, пространственных, причинно-следственных отношениях, что в свою очередь определяется особенностями познавательной деятельности. Наблюдается отставание в развитии контекстной речи; существенно запаздывает развитие внутренней речи, что затрудняет формирование прогнозирования, саморегуляции в деятельности.

Высказывания односложны, имеют место негрубые нарушения произношения, грамматического строя, нарушения логики высказывания, специфические ошибки в письменной речи; не могут рассказать о свойствах и качествах предметов, даже часто встречающихся в их опыте.

Для детей с трудностями в обучении характерно: незрелость эмоций, воли, поведения; наивность, несамостоятельность, непосредственность, частые конфликты со сверстниками, дети не воспринимают и не выполняют школьных требований, но в то же время прекрасно чувствуют себя в игре, прибегая к ней в тех случаях, когда возникает необходимость уйти ог трудной для них учебной деятельности; поведение одних детей характеризуется импульсивностью, расторможенностью, повышенной двигательной активностью, других - медлительностью, вялостью.

Интерес к учебной деятельности не выражен, познавательная направленность или не обнаруживается, или весьма слаба и нестойка, преобладает игровая мотивация; затруднения в организации собственной целенаправленной деятельности как результат недостаточного осознания себя учеником и непонимания мотивов учебной деятельности; низкий навык-самоконтроля, что особенно проявляется в учебной деятельности.

 Основным отличием этой категории детей от детей с более грубыми интеллектуальными нарушениями является полноценная возможность их дальнейшего развития при создании необходимых педагогических условий: они обладают более высокой обучаемостью, лучше используют помощь взрослого и способны осуществлять перенос способа действия на аналогичное задание.

В отличие от интеллектуальной недостаточности, где психическое и, в первую очередь, интеллектуальное недоразвитие имеет тотальный и необратимый характер, при трудностях в обучении наблюдается выраженная неравномерность развития высших психических функций.

У детей с трудностями в обучении сохранны потенциальные возможности высших форм познавательной деятельности, и прежде всего, обобщения, отвлечения и абстрагирования. Поэтому дети с трудностями в обучении, в отличие от детей с интеллектуальной недостаточностью, способны использовать оказываемую им помощь и переносить ее самостоятельно на новые задания. Ребенок с интеллектуальной недостаточностью также использует оказываемую ему помощь, но перенести самостоятельно усвоенный в конкретном задании обобщенный способ действия на новые задания он не может.

При обследовании чтения, письма, счета дети с трудностями в обучении часто обнаруживают ошибки такого же типа, что и с интеллектуальной недостаточностью, но тем не менее у них имеются качественные различия. Так, при слабой технике чтения дети с трудностями в обучении всегда пытаются понять прочитанное, прибегая, если надо, к повторному чтению. У детей с интеллектуальной недоетаточностью нет желания понять, поэтому их пересказ может быть непоследовательным и нелогичным. В письме отмечается неудовлетворительный навык каллиграфии, небрежность и т.п., что, по мнению специалистов, может быть связано с недоразвитием моторики, пространственного восприятия. Детям с трудностями в обучении труден звуковой анализ. У детей с интеллектуальной недостаточностью все эти недостатки выражены грубее.

В математике имеют место трудности в овладении составом числа, счетом с переходом через десяток, в решении задач с косвенными вопросами и т.д. Но помощь здесь более эффективна, чем у детей с интеллектуальной недостаточностью.