Дети с ограниченными возможностями - это дети, имеющие различные отклонения психического или физического плана, которые обусловливают нарушения общего развития, не позволяющие детям вести полноценную жизнь. Их жизнедеятельность характеризуется какими-либо ограничениями или отсутствием способности осуществлять деятельность способом или в рамках, считающихся нормальными для человека данного возраста.

Наличие того или иного дефекта (недостатка) не предопределяет неправильного, с точки зрения общества, развития.

Потеря слуха на одно ухо или поражение зрения на один глаз не обязательно ведет к отклонению в развитии, поскольку в этих случаях сохраняется возможность воспринимать звуковые и зрительные сигналы сохранными анализаторами.

В зависимости от характера нарушения одни дефекты могут полностью преодолеваться в процессе развития, обучения и воспитания ребенка, другие лишь сглаживаться, а некоторые только компенсироваться. Сложность и характер нарушения нормального развития ребенка определяют особенности формирования у него необходимых знаний, умений и навыков, а также различные формы педагогической работы с ним.

Социокультурный статус ребенка во многом определяется **как наследственными биологическими факторами, так и социальной средой жизни ребенка.** Процесс развития личности характеризуется единством и взаимодействием системы биологических и социокультурных факторов. Каждый ребенок имеет свои неповторимые врожденные свойства нервной системы *(силу, уравновешенность, подвижность нервных процессов; быстроту образования, прочность и динамичность условных связей...)*. От этих индивидуальных особенностей высшей нервной деятельности зависят способности к овладению социальным опытом, познанию действительности, то есть биологические факторы создают предпосылки психического развития человека. Очевидно, что слепота и глухота есть факторы биологические, а не социальные. “Но все дело в том, - писал Л.С. Выготский, - что воспитателю приходится иметь дело не столько с этими биологическими факторами, сколько с их социальными последствиями”

Л.С. Выготский сформулировал положение о том, что наличие первичного дефекта, вызванного биологическим фактором, влечет за собой появление вторичных нарушений, возникающих в ходе последующего аномального развития.

Так, повреждение слухового аппарата до овладения речью будет первичным дефектом, а наступившая, как следствие немота - вторичным дефектом. Такой ребенок сможет овладеть речью только в условиях специального обучения и воспитания при максимальном использовании сохранных анализаторов: зрения, кинестетических ощущений, тактильно-вибрационной чувствительности.   
Интеллектуальная недостаточность, возникшая в результате первичного дефекта - органического поражения коры головного мозга, порождает вторичные нарушения - отклонения в деятельности высших познавательных процессов (активного восприятия и внимания, произвольных форм памяти, абстрактно-логического мышления, связной речи), которые становятся заметными в процессе социокультурного развития ребенка.

Важной закономерностью является соотношение первичного и вторичного дефектов. В связи с этим Л.С. Выготский писал: “Чем дальше отстоит симптом от первопричины, тем он более поддается воспитательному и лечебному воздействию. Согласно этому положению Л.С. Выготского, чем дальше разведены между собой первичный дефект биологического происхождения и вторичный симптом *(нарушение в развитии психических процессов)*, тем более эффективна коррекция и компенсация последнего с помощью психолого-педагогических и социокультурных средств.   
Таким образом, на развитие ребенка с ограниченными возможностями будут влиять четыре фактора.

1. ***Вид (тип) нарушения.***
2. ***Степень и качество первичного дефекта.*** Вторичные отклонения в зависимости от степени нарушения могут быть - ярко выраженными, слабо выраженными и почти незаметными. Степень выраженности отклонения определяет своеобразие атипичного развития. Существует прямая зависимость количественного и качественного своеобразия вторичных нарушений развития нетипичного ребенка от степени и качества первичного дефекта.
3. ***Срок (время) возникновения первичного дефекта***. Чем раньше имеет место патологическое воздействие и как следствие - повреждение речевых, сенсорных или ментальных систем, тем будут более выражены отклонения психофизического развития. Например, у слепорожденного ребенка отсутствуют зрительные образы. Представления об окружающем мире будут у него накапливаться с помощью сохранных анализаторов и речи. В случае потери зрения в дошкольном или младшем школьном возрасте ребенок сохранит в памяти зрительные образы, что дает ему возможность познавать мир, сравнивая свои новые впечатления с сохранившимися прошлыми образами. При потере зрения в старшем школьном возрасте представления характеризуются достаточной живостью, яркостью и устойчивостью, что существенно облегчает жизнь такого человека;
4. ***Условия окружающей социокультурной и психолого-педагогической среды***. Успешность развития аномального ребенка во многом зависит от своевременной диагностики и раннего начала (с первых месяцев жизни) коррекционно - реабилитационной работы с ним.

Фундаментальные исследования ведущих отечественных специалистов (Л.С. Выготский, Л.В. Занков, М.С. Певзнер, Ж.И. Шиф и др.), посвященные развитию восприятия, памяти, мышления, речи аномальных детей различных категорий, позволили сделать заключение о том, что **психическое развитие детей с нарушениями слуха, зрения, интеллекта подчиняется тем же основным закономерностям, что и развитие нормальных детей.**

К таким закономерностям прежде всего относятся определен­ная последовательность стадий развития психики, наличие сенситивных периодов в развитии психических функций, последова­тельность развития всех психических процессов, роль деятельно­сти в психическом развитии, роль речи в формировании высших психических функций, ведущая роль обучения в психическом раз­витии.

**И у ребенка с традиционным развитием, и у ребенка с ОВЗ:**

* Темп психического развития отличается неравномерностью, в разные периоды проходит ускоренно или замедленно.
* Созревание психических функций происходит поэтапно, в каждом последующем возрастном периоде наступает их качественное преобразование и совершенствование.
* Каждый этап завершается формированием принципиально новых качеств, которые становятся основой для развития на следующем этапе, что вновь приводит к скачкообразному появлению новообразований в психике, создающих базу для дальнейшего развития.
* Психическое развитие ребенка зависит от его обучения и воспитания и от общения со взрослыми.
* Появление новых качеств невозможно без направленного обучения, которое более эффективно в сензитивные периоды развития как нормального, так и аномального ребенка.
* Общение как вид психической деятельности – необходимое условие формирования личности, ее сознания и самосознания. Общение со старшими для маленького ребенка служит единственно возможным контекстом, в котором он постигает и «присваивает» общечеловеческий опыт. Вот почему общение – главный фактор общего психического развития ребенка в норме и при отклонениях.
* Формирование и развитие психики происходит в различных видах деятельности.

Многочисленные отклонения в развитии детей с ОВЗ при благоприятных условиях обучения и воспитания корригируются, исчезая совсем или приобретая иное качественное выражение.

Особые образовательные потребности различаются у обучающихся с ОВЗ разных

категорий, поскольку задаются спецификой нарушения психического развития,

определяют особую логику построения учебного процесса и находит своѐ отражение в структуре и содержании образования.

Наряду с этим современные научные представления об особенностях психофизического развития разных групп обучающихся позволяют выделить образовательные потребности, **как общие, так и специфические.**

**К общим потребностям относятся**:

• Потребность в как можно более раннем выявлении первичного

нарушения в развитии.

• Потребность в целенаправленном специальном обучении, которое

должно начинаться сразу же после диагностики первичного нарушения в

развитии, независимо от возраста ребенка. Игнорирование целенаправленной

психолого-педагогической помощи приводит к необратимым потерям в

достижении возможного уровня реабилитационного потенциала ребенка.

• Потребность в своевременном определении всех направлений развития

«социального вывиха», которые могут возникнуть у ребенка в силу характера

первичного нарушения, и возраста, в котором оно наступило.

• Потребность во введении в содержание обучения ребенка с ОВЗ

специальных разделов, ориентированных на целенаправленное решение

задач его развития. Например, ребенок с нарушением зрения, зрения и слуха,

интеллекта нуждается в специальном разделе обучения - социально-бытовой

ориентации, где он изучает функции различных социальных служб и правила

элементарного социального поведения в быту, правила социального

взаимодействия, коммуникации.

• Потребность в построении «обходных путей» обучения, использовании

специфических средств, которые не применяются в образовании нормально

развивающегося ребенка.

• Потребность в индивидуальном подходе, в целостности планирования

и реализации индивидуального образовательного маршрута, адаптированной

образовательной программы.

• Потребность в системном мониторинге успешности овладения детьми

адаптированной образовательной программой и соответствия этих программ

их познавательным возможностям. • Потребность в специфическом использования традиционных методов

обучения. Коррекционная направленность применения традиционных

методов обучения, а также коррекционная направленность предметного

преподавания, воспитательного воздействия и досуговой деятельности.

• Потребность в том, чтобы проведение коррекционно-педагогического

процесса осуществлялось специальными педагогами (тифлопедагогами,

сурдопедагогами, дефектологами, логопедами).

• Потребность в организации доступной образовательной среды.

• Потребность во включении семьи в процесс образования ребенка и

особая подготовка родителей силами специалистов.

• Потребность в медико-психолого-педагогическом сопровождении.

• Потребность специфической работы по профессиональной ориентации.

Кроме того **для всех обучающихся с ОВЗ** важно:

* развитие мотивации и интереса к познанию окружающего мира с учетом возрастных и индивидуальных особенностей ребенка к обучению и социальному взаимодействию со средой;
* постепенное расширение образовательного пространства, выходящего за пределы образовательной организации;
* постоянная помощь в осмыслении и расширении усваиваемых знаний, закрепление и совершенствование освоенных умений;
* специальное обучение «переносу» знаний и умений в новые жизненные ситуации;
* развитие и отработка средств коммуникации, приемов конструктивного общения и взаимодействия (с членами семьи, со сверстниками, с взрослыми), формирование навыков социально одобряемого поведения, максимальное расширение социальных контактов.

**К специфические потребностям относятся**:

**Специфические образовательные потребности слабослышащих, позднооглохших и кохлеарно имплантированных обучающихся:**

 обязательность непрерывности коррекционно-развивающего процесса, реализуемого, как через содержание образовательных областей, внеурочной деятельности, так и в процессе индивидуальной работы;

 предусмотрение подготовительного класса для обучающихся, не имевших дошкольной подготовки и/или по уровню своего развития не готовых к освоению программы;

 специальная работа по обучению словесной речи (в устной и письменной формах) в условиях специально педагогически созданной слухоречевой среды;

 активное использование в учебно-познавательном процессе речи как средства

компенсации нарушенных функций, осуществление специальной работы по коррекции речевых нарушений;

 специальная работа по формированию и развитию возможностей восприятия

звучащего мира, слухового восприятия неречевых звучаний и речи, слухо-зрительного восприятия устной речи, формированию умения использовать свои слуховые возможности в жизни, правильно пользоваться звукоусиливающей аппаратурой;

 специальная работа по формированию и коррекции произносительной стороны речи; освоения умения использовать устную речь по всему спектру коммуникативных ситуаций;

 условия обучения, обеспечивающие обстановку эмоционального комфорта,

упорядоченности и предсказуемости происходящего, установка педагога на

поддержание в ребенке с нарушением слуха уверенности в том, что его принимают, ему симпатизируют, придут на помощь, вовлечение слышащих детей в доступное

взаимодействие;

 специальное обучение «переносу» сформированных знаний умений в новые ситуации взаимодействия с действительностью;

 помощь в развитии возможностей вербальной и невербальной коммуникации;

 специальная помощь в осмыслении, упорядочивании, дифференциации и речевом

опосредовании индивидуального жизненного опыта ребенка, «проработке» его

впечатлений, наблюдений, действий, воспоминаний, представлений о будущем;

 учѐт специфики восприятия и переработки информации при организации обучения и оценке достижений;

 расширение социального опыта ребенка, его контактов со слышащими сверстниками;

 психологическое сопровождение, направленное на установление взаимодействия семьи и образовательного учреждения;

 увеличение времени на выполнение практических работ;

 постановка и реализация на общеобразовательных уроках и внеклассных мероприятиях целевых установок, направленных на коррекцию отклонений в развитии и профилактику возникновения вторичных отклонений;

 создание условий для развития инициативы, познавательной и общей активности, в том числе за счет привлечения к участию в различных (доступных) видах деятельности;

 работа по расширению социального опыта ребенка, его контактов со слышащими

сверстниками  **Образовательные потребности обучающихся с нарушением зрения:**

 Формирование адекватных зрительных образов,

 формирование навыков различного рода пространственной ориентировки;

 выработка координации глаз-рука, мелкой и крупной моторики;

 формировании навыков письма и чтения, в том числе на основе шрифта Брайля и с применением соответствующих технических средств письма, в пользовании

соответствующими компьютерными программами;

 специальное развитие познавательной, интеллектуальной деятельности с опорой на сохранные анализаторы;

 овладении широким спектром практических навыков, которые у зрячих ровесников формируются спонтанно, на основе зрительного восприятия;

 формировании целого ряда социальных и коммуникативных навыков,

 в развитии эмоциональной сферы в условиях ограничения зрительного восприятия **Образовательные потребности обучающихся с нарушением речи:**

* потребность в обучении различным формам коммуникации (вербальным и

невербальным), особенно у детей с низким уровнем речевого развития (моторной алалией), потребность в формировании социальной компетентности;

* потребность в развитии всех компонентов речи, рече-языковой компетентности;
* потребность в развитии понимания сложных предложно-падежных конструкций в целенаправленном формировании языковой программы устного высказывания, навыков лексического наполнения и грамматического конструирования, связной диалогической и монологической речи;
* нуждаются в специальном обучении основам языкового анализа и синтеза, фонематических процессов и звукопроизношения, просодической организации звукового потока;
* потребность в формировании навыков чтения и письма;
* потребность в формировании навыков пространственной ориентировки;
* требуют особого индивидуально-диференцированного подхода к формированию образовательных умений и навыков.

**Специфические образовательные потребности обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата:**

 обязательность непрерывности коррекционно -развивающего процесса,

реализуемого, как через содержание образовательных областей, так и в

процессе индивидуальной работы;

 введение в содержание обучения специальных разделов, не присутствующих в

Программе, адресованной традиционно развивающимся сверстникам;

 использование специальных методов, приёмов и средств обучения (в том числе

специализированных компьютерных и ассистивных технологий), обеспечивающих реализацию «обходных путей» обучения;

 индивидуализация обучения требуется в большей степени, чем для нормально

развивающегося ребёнка;

 наглядно-действенный характер содержания образования и упрощение

системы учебно-познавательных задач, решаемых в процессе образования;

 специальное обучение «переносу» сформированных знаний умений в новые

ситуации взаимодействия с действительностью;

 специальная помощь в развитии возможностей вербальной и невербальной

коммуникации;

 коррекция произносительной стороны речи; освоение умения использовать

речь по всему спектру коммуникативных ситуаций;

 особая пространственная и временная организация образовательной среды;

 потребность в раннем выявлении нарушений и максимально раннем начале комплексного сопровождения развития ребенка, с учетом особенностей психофизического развития;

* потребность в регламентации деятельности с учетом медицинских рекомендаций (соблюдение ортопедического режима);
* потребность в предоставлении услуг тьютора;

потребность в адресной помощи по коррекции двигательных, речевых, познавательных и социально-личностных нарушений.

**Специфические образовательные потребности обучающихся с задержкой психического развития:**

наглядно-действенный характер содержания образования;

 упрощение системы учебно-познавательных задач, решаемых в процессе образования;

специальное обучение «переносу» сформированных знаний и умений в новые ситуации взаимодействия с действительностью;

 необходимость постоянной актуализации знаний, умений и одобряемых обществом норм поведения;

 обеспечение особой пространственной и временной организации образовательной

среды;

 использование преимущественно позитивных средств стимуляции деятельности и

поведения;

 стимуляция познавательной активности, формирование потребности в познании

окружающего мира и во взаимодействии с ним;

 специальная психокоррекционная помощь, направленная на формирование

произвольной саморегуляции в условиях познавательной деятельности и поведения;

 специальная психокоррекционная помощь, направленная на формирование способности к самостоятельной организации собственной деятельности и осознанию возникающих трудностей, формированию умения запрашивать и использовать помощь взрослого;

 специальная психокоррекционная помощь, направленная на развитие разных форм коммуникации;

 специальная психокоррекционная помощь, направленная на формирование навыков социально одобряемого поведения в условиях максимально расширенных социальных контактов.

**Специфические образовательные потребности обучающихся с умственной отсталостью:**

 наглядно-действенный характер содержания образования;

 упрощение системы учебно-познавательных задач, решаемых в процессе образования;

 введение учебных предметов, способствующих формированию

представлений об естественных и социальных компонентах окружающего мира; отработка средств коммуникации, социально-бытовых навыков;

 специальное обучение «переносу» сформированных знаний умений

в новые ситуации взаимодействия с действительностью;

 обеспечение обязательности профильного трудового образования;

 необходимость постоянной актуализации знаний, умений и одобряемых обществом норм поведения;

 обеспечение особой пространственной и временной организации образовательной среды с учетом функционального состояния центральной нервной системы и нейродинамики психических процессов обучающихся с умственной отсталостью;

 использование преимущественно позитивных средств стимуляции

деятельности и поведения;

 стимуляция познавательной активности, формирование потребности в познании окружающего мира и во взаимодействии с ним.

**Специфические образовательные потребности обучающихся с расстройствами аутистического спектра:**

 необходимость постепенного и индивидуально дозированного введения ребенка в ситуацию учения

 выбор уроков, которые начинает посещать ребенок, должен начинаться с тех, где он чувствует себя наиболее успешным и заинтересованным и постепенно, по возможности, включает все остальные;

 специальная коррекционная работа по развитию социально-бытовых навыков;

 специальная поддержка детей в развитии возможностей вербальной и невербальной коммуникации;

 необходимость во временной и индивидуально дозированной поддержке тьютором организации во время всего пребывания ребенка в ОО (постепенно редуцируемой по мере привыкания, освоения порядка школьной жизни, правил поведения в школе и на уроке, навыков социально-бытовой адаптации и коммуникации);

 дополнительные индивидуальные занятия по отработке форм адекватного учебного поведения, умения вступать в коммуникацию и взаимодействие с учителем, адекватно воспринимать похвалу и замечания;

 создание четкой и упорядоченной временно-пространственной структуры уроков и всего пребывания ребенка в школе;

 специальная работа по подведению ребенка к возможности участия во фронтальной организации на уроке: планирование обязательного периода перехода от индивидуальной вербальной и невербальной инструкции к фронтальной;

 использование форм похвалы, учитывающих особенности детей с РАС и отработке возможности адекватно воспринимать замечания в свой адрес и в адрес соучеников;

 учёт специфики освоения навыков и усвоения информации , особенностей освоения «простого» и «сложного» в организации обучения такого ребенка и оценке его достижений ;

 введение специальных разделов коррекционного обучения, способствующих преодолению фрагментарности представлений об окружающем, отработке средств коммуникации, социально-бытовых навыков;

 специальная коррекционная работа по осмыслению, упорядочиванию и дифференциации индивидуального жизненного опыта ребенка; оказание ему помощи в проработке впечатлений, воспоминаний, представлений о будущем, развитию способности планировать, выбирать, сравнивать;

 специальная помощь в упорядочивании и осмыслении усваиваемых

знаний и умений, не допускающей их механического формального

накопления и использования для аутостимуляции;

 специальная организация на перемене, вовлечение в привычные занятия, позволяющее ребенку отдохнуть и, при возможности включиться во взаимодействие с другими детьми;

 создание условий обучения, обеспечивающих обстановку сенсорного и эмоционального комфорта (отсутствие резких перепадов настроения, ровный и теплый тон голоса учителя в отношении любого ученика класса), упорядоченности и предсказуемости происходящего;

 установка педагога на развитие эмоционального контакта с ребенком, поддержание в нем уверенности в том, что его принимают, ему симпатизируют, в том, что он успешен на занятиях; формирование подобной установки у других детей и вовлечение их в доступное взаимодействие с ребенком с РАС;

 психологическое сопровождение, оптимизирующее взаимодействие ребёнка с педагогами и соучениками, семьи и школы;

 индивидуально дозированное и постепенное расширение образовательного пространства за пределы образовательного учреждения.

Возможности компенсации, широко реализующиеся при благоприятных условиях коррекционного воспитания и обучения, сглаживают и в известной мере устраняют неравномерность психического развития у детей.

Эта важнейшая закономерность аномального развития обосновывает необходимость своевременно организованной помощи детям с ограниченными возможностями.