**Практики коррекционно-развивающего сопровождения**

**детей с тяжелыми множественными нарушениями**

**развития и инвалидностью**

**(из опыта работы)**

**Ануфриева Л.В., учитель-дефектолог**

**Барабанова Н.В., учитель-дефектолог**

*ГБУ ЦППМСП «Центр диагностики и консультирования» г.Сызрань*

lyanufrieva@yandex.ru

Развитие инклюзивной практики в образовании в последнее время приводит к тому, что в качестве субъектов включения выступают все более сложные категории детей с ОВЗ, в частности дети с умеренной и тяжелой умственной отсталостью, представляющие собой разнородную группу, основными общими чертами которой являются тяжелый психофизический дефект и в большинстве случаев наличие выраженных органических нарушений. Среди детей данной категории прежде всего следует отметить большое количество детей с **синдромом Дауна** - 30% и более от всего состава. Значительное число тяжело умственно отсталых детей страдают **двигательными нарушениями** (ДЦП и др.). Почти у всех детей имеются общие моторные нарушения, связанные с интеллектуальным недоразвитием, но у 15-20% и более наблюдается сочетание с локальными моторными нарушениями. У большинства детей интеллектуальный дефект сочетается с **тяжелыми речевыми нарушениями**. Во многих случаях глубокое недоразвитие всей познавательной деятельности сопровождается значительными нарушениями **эмоционально-волевой сферы**, **расстройствами аутистического спектра**. У части детей наблюдаются **нарушения зрения, слуха**. Таким образом, поскольку у этих детей имеются множественные аномалии развития, сочетанная патология, эта категория может быть обозначена, как "**дети со сложной структурой дефекта**".

Часто родители, столкнувшись со страшным диагнозом, не знают что делать, чувствуют отчаяние, безысходность, закрываются от общения, многие из них не видят смысла в коррекционной работе. Как же помочь родителям преодолеть стереотипы, существующие в обществе, если их ребенок не вписывается в социальные рамки, принять потребности и возможности ребенка, а не относится к нему как к носителю известного диагноза? При всей сложности состояния этих детей каждый ребенок с тяжелыми нарушениями развития имеет потенциальные возможности, определенные сохранные механизмы психики, некоторые сильные стороны личности, которые могут быть до определенной степени актуализированы и развиты. Мы уверены, что при проведении специальных коррекционных мероприятий, учитывающих психофизические особенности развития детей, возможно формирование у них элементарных трудовых и учебных навыков, позволяющих в дальнейшем обучаться в специальных коррекционных образовательных учреждениях, выполнять в быту несложные трудовые операции, частично ориентироваться в окружающем мире, то есть стать до определённой степени включенными в жизнь общества.

Необходимо искать оптимальные возможности и условия совмещения их сильных сторон, исходя из актуальных нужд ребенка, характера структуры дефекта, организационных возможностей, социальной ситуации развития. В коррекционной работе с данной категорией детей нет готовых рецептов и решений на все случаи жизни. У этих детей на свойственные каждому индивидуальные черты характера, личности накладывается многообразие клинической картины: в этой ситуации единых методических рецептов нет и быть не может. Изучение литературы по данной проблеме, собственный практический опыт свидетельствуют о том, что коррекционная работа с детьми со сложной структурой дефекта, длительный процесс. Эти дети, как правило, либо не посещают образовательное учреждение, либо находятся в условиях группы общего вида, где отсутствуют специалисты. Поэтому семьи обращаются за помощью в Центр диагностики и консультирования. Сопровождение данной категории детей в условиях ГБУ ЦДК подчинено решению следующих задач: первичное обследование, построение индивидуальной коррекционной программы, непосредственная работа с детьми, консультирование родителей и педагогов образовательного учреждения с предоставлением рекомендаций по воспитанию, обучению и развитию ребенка.

На протяжении двух лет нами велась коррекционно-развивающая работа с детьми со сложной структурой дефекта, которые в силу тяжести интеллектуальных, эмоционально-волевых, поведенческих нарушений не были охвачены системой дошкольного образования. Занятия с дефектологом для таких детей порой единственный шанс на получение образовательных услуг, на включение в организованную учебную среду.

У всех детей группы слабо выражена реакция на внешние раздражители, резко ограничено сенсорное восприятие, наблюдается выраженная степень недоразвития моторных функций, нарушения координации. Навыки социального поведения не сформированы. Эмоциональный контакт с взрослыми, потребность в общении практически не возникает, грубо нарушена функция понимания речи, отмечается неустойчивая ориентировочная реакция на собственное имя. Собственная речь представлена непроизвольными вокализациями, практически отсутствуют неречевые средства общения. Таким образом, формирование эмоционального контакта, развитие совместной деятельности с педагогом, обеспечение достижения каждым ребёнком того уровня развития, который соответствует его потенциальным возможностям, формирование у детей готовности к включению в коллектив сверстников становится главной целью, которую мы преследовали при составлении **программы коррекционной работы**. Для эффективного психического и физического развития детей с тяжелой умственной отсталостью реализация программного материала осуществляется в контексте ведущих типов детской деятельности - предметно-игровой и игровой, а также их продуктивных видов (рисовании, конструировании, лепке и др.) Этот контекст определяется в основном социальной значимостью поставленных задач, а для данной категории детей позволяет реализовать их потенциал к обучению и воспитанию в основных видах детской деятельности.

***Цели и задачи программы.***

***Цель:*** оказание коррекционно-развивающей помощи, обеспечивающей успешность социальной адаптации и интеграции в общество детей с тяжелыми нарушениями интеллекта.

Работа с детьми подчиняется решению следующих взаимосвязанных ***задач***, реализуемых на протяжении всех этапов коррекционной работы:

* Формирование навыков адекватного взаимодействия и общения с окружающими.
* Социально – бытовая ориентация: привитие навыков самообслуживания, формирование культурно- гигиенических навыков, формирование элементарной предметной деятельности.
* Развитие познавательной деятельности: формирование интереса к окружающему, развитие собственной активности детей, коррекция недостатков развития психических функций, эмоционально-волевой сферы.
* Создание комфортной обстановки на занятиях, охрана и укрепление нервно-психического здоровья детей.

Учитывая тот факт, что возможности компенсации дефектов развития каждого ребенка с тяжелой умственной отсталостью строго индивидуальны, программа поделена лишь условно на два этапа обучения и не привязана к конкретным срокам для ее исполнения. Материал предполагает планирование работы по спирали с обязательным закреплением на следующем этапе задач предыдущего с учётом междисциплинарных связей, имеет одинаковую структуру на каждом этапе и включает следующие разделы:

* Формирование навыков социального поведения.
* Формирование предметно – орудийных и простейших игровых действий.
* Формирование основ элементарной конструктивной деятельности.
* Формирование сенсорных представлений.
* Формирование предпосылок развития речи на основе ознакомления с окружающей действительностью.
* Развитие самостоятельной устной речи.
* Звуковая культура речи.
* Формирование предметно – практической деятельности.
* Формирование изографических навыков.
* Развитие движений и функциональных возможностей кистей, пальцев рук.
* Предупреждение и ослабление негативистских проявлений, отклонений в поведении.

Форма реализации программы - индивидуальные занятия. По мере достижения определенного уровня развития для части детей могут быть организованы занятия в малых группах (два ребенка), в дальнейшем количество детей может быть увеличено до трех человек в группе.

Занятия планировались с учетом многократного повторения того или иного материала, постепенного включения в контекст уже освоенных умений. Количество игр, заданий, упражнений внутри каждого занятия варьировалось в зависимости от психофизического состояния ребенка. Поскольку внимание умственно отсталых детей неустойчиво, кратковременно и непроизвольно, они не могут длительно заниматься одной и той же деятельностью, поэтому на каждом занятии предусматривалась более частая, чем при работе с нормально развивающимися детьми, смена видов деятельности. Для достижения оптимального положительного результата отдельные занятия проводились несколько раз. Итогом коррекционно-развивающей работы на первом этапе стали следующие показатели: дети охотно вступают в контакт с учителем-дефектологом, понимают обращение к ним по имени, активно реагируют на предлагаемые педагогом игрушки и действия с ними, включаются в совместную с педагогом предметно-игровую деятельность, адекватно ведут себя на занятии.

Дети научились в значительной степени реагировать на обращенную речь, регулировать свое поведение, выполнять с помощью взрослого ряд целенаправленных действий с предметами. Возросла познавательная активность и мотивация к выполняемым на занятиях действиям. Устанавливают тождество между знакомыми предметами (такой - не такой). Наряду с силовыми методами решения наглядно-практических задач (например, безуспешно пытаются протолкнуть кубик в круглую прорезь), начинают появляться поисковые способы ориентировки на уровне практических проб. Понимание речи ситуативно-бытового характера значительно улучшилось, расширился пассивный словарь. Собственная речь у большинства детей пока отсутствует, но отмечаются явные положительные сдвиги в развитии ее произносительной стороны. Адекватно игровой ситуации произносят по подражанию гласные звуки и их сочетания: ааа - качаем куклу, ууу - гудит машина, уа-уа - плачет кукла, повторяют за педагогом звукосочетания, междометия, короткие слова: ам, на, дай, бух, оп, так, вот, ляля. Моторика в спонтанной деятельности значительно улучшилась. Произвольные движения в предметно-практической деятельности пока развиты недостаточно, но в их состоянии также отмечается положительная динамика. Навыки социального поведения в стадии формирования. Недостаточно скорригированы у некоторых детей психомоторные отклонения (расторможенность, проявления негативизма, агрессивности). Однако, у всей группы можно констатировать определенный уровень сформированности целенаправленных действий с предметами, положительные изменения в развитии внимания, памяти, сенсорного восприятия, готовность к выполнению простейших инструкций, что явилось основанием для перехода детей на второй этап.

Особенность организации занятий с ребенком на этом этапе заключается в его побуждении к эмоциональным контактам с разными людьми. Налаживание положительных контактов происходит у ребенка сначала в играх с педагогом, затем с участием близкого взрослого, в играх с другими детьми, а также в общении с окружающими людьми.

Важными достижениямиребенка на втором этапе обучения являются следующие: адекватно общается и взаимодействует с педагогом, с окружающими взрослыми, умеет откликаться на свое имя, называемое по-разному, проявляет радостные эмоции при встрече с другим ребенком, использует адекватные способы обращения к нему, пользуется разными способами усвоения общественного опыта (совместные действия, указательный жест, знаки вежливого обращения: "пока", "привет", просьбы: "дай", "на", действие обозначения: "это", подражание), в предметно-практической деятельности умеет подражать действиям взрослого, подчиняться правилам и простым речевым инструкциям педагога, появляется умение играть с детьми, подражать их действиям, адекватно ведет себя в обычной ситуации; демонстрирует элементарные навыки самообслуживания.

У детей появился выраженный интерес как к заданиям взрослого, так и к самой деятельности с игрушками, предметами, которыми они самостоятельно манипулируют, адекватно их назначению. Значительный положительный сдвиг отмечается в развитии игровой деятельности. Стало доступным выполнение цепочки простейших игровых действий с направляющей помощью педагога, а часть детей осуществляют два-три игровых действия по памяти. Появилась возможность объединить нескольких детей общим игровым сюжетом с определенными правилами. Сенсомоторное развитие большинства детей на втором этапе также значительно улучшилось. Все дети соотносят парные предметы, предмет и его изображение, парные картинки, устанавливают тождество предметов по форме, величине, цвету, выполняют группировку предметов по одному основному свойству, справляются с простыми коробками форм, досками Сегена, действуя методом практических проб. Часть детей, идентифицируя предметы по форме, величине, цвету, начинают опираться на зрительное соотнесение. Понимание речи также значительно улучшилось, отмечается наличие мотивации к общению со взрослыми и детьми. Пассивный словарь продолжает развиваться. Он шире и богаче активного, дети знают названия многих предметов быта, окружающей действительности. У части детей в пассивном словаре появились простейшие обобщающие понятия. Собственная речь развивается на разном уровне: от звукоподражаний до элементарной двусоставной фразы. Важным достижением работы на этом этапе является положительный результат в коррекции нежелательных стереотипов поведения, в формировании навыков учебного поведения, адекватного реагирования на предъявление требований, похвалу, замечания.

Таким образом, можно отметить явный положительный сдвиг в формировании психических функций и адекватных поведенческих реакций у детей группы.

Тем не менее они требуют дальнейшего развития и совершенствования на следующей ступени обучения в образовательных организациях, посещение которых стало возможным после данного курса адаптационных занятий*.* Для детей с тяжелыми нарушениями интеллекта такая возможность, является очень значимой в плане их социальной адаптации и интеграции в общество.

Литература

1.Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта.- М.: Просвещение, 2005.

2.Малер А.Р., Цикото Г.В. Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью.- М., 2003.

3.Методическое пособие по воспитанию и обучению детей с глубокой умственной отсталостью в возрасте от 4 до 10 лет. Под ред. Кузьмицкой М. И, Ватажиной А. А. — М., 1971.