

Специальные условия для детей со смешанными специфическими расстройствами психического развития

Клиническая и психолого-педагогическая характеристика группы

Среди детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) дети со смешанными специфическими расстройствами составляют самую многочисленную группу, характеризующуюся неоднородностью и полиморфизмом.

По международной классификации болезней (МКБ-9), для данных нарушений использовался термин «задержка психического развития» (ЗПР). По МКБ-10 они обозначаются как смешанные специфические расстройства психического развития (F.83). Адаптированный вариант класса V «Психические расстройства и расстройства поведения» (F00 – F99) МКБ-10 предназначен для обязательного использования в учреждениях, оказывающих психиатрическую и наркологическую помощь в Российской Федерации, при заполнении учетных и отчетных документов государственной медицинской статистики начиная с 01.01.1999 г. Термин «задержка психического развития» (ЗПР), что соответствует классификации по МКБ-9, до сих пор широко используется в специальной педагогике и психологии. Задержка психического развития – это замедление темпа развития психики ребенка, которое выражается в недостаточности общего запаса знаний, незрелости мышления, преобладании игровых интересов, быстрой пресыщаемости в интеллектуальной деятельности.

В этиологии, как известно, могут фигурировать конституционные факторы, хронические и соматические заболевания, неблагоприятные условия воспитания, психическая и социальная депривация, органическая и/или функциональная недостаточность центральной нервной системы. Подобное разнообразие этиологических факторов обуславливает значительный диапазон выраженности нарушений – от состояний, приближающихся к уровню возрастной нормы, до состояний, требующих отграничения от умственной отсталости. Этим объясняется необходимость определения специальных условий обучения и воспитания детей со смешанными специфическими расстройствами в зависимости от индивидуальных возможностей компенсации их состояния под воздействием психолого-педагогических, лечебных и временных факторов.

Смешанные специфические расстройства –

нарушение (замедление) нормального темпа психического развития. Термин «смешанные специфические расстройства» используется для обозначения сборной и клинически неоднородной группы дизонтогенеза (нарушений развития). Несмотря на неоднородность, задержки психического развития имеют общие специфические особенности состояния эмоционально-волевой сферы и познавательной деятельности, позволяющие выделить их в определенную категорию.

Патогенетической основой смешанных специфических расстройств в большинстве случаев является резидуальная недостаточность центральной нервной системы, вызванная различными этиологическими факторами и обуславливающая неполноценность отдельных корковых функций, парциальное нарушение психического развития. Для высшей нервной деятельности характерно снижение силы нервных процессов, повышенная склонность к иррадиации, некоторые проявления инертности, обозначающие в целом недостаточность нейродинамики.

Возможности инклюзивного обучения детей со смешанными специфическими расстройствами

В настоящее время более половины таких детей обучаются в классах общеобразовательных школ. Иллюзорное представление о том, что эти школьники относятся к наиболее легкой и «самокомпенсирующейся» категории детей с нарушениями развития зачастую приводит, как пишет Н. В. Бабкина, к игнорированию необходимости создания специальных условий воспитания, позволяющих сформировать качества, необходимые для успешной школьной адаптации и социализации. По результатам исследования Института коррекционной педагогики РАО, 9,5 % выпускников массовых школ со смешанными специфическими расстройствами имели три судимости и более; 12 % привлекались к уголовной ответственности; 28,5 % задерживались за хулиганство, антиобщественные действия, употребление наркотических средств, и только 33 % вели себя социализировано. Подтверждающиеся на практике опасные последствия неподготовленной инклюзии со всей остротой ставят вопрос о необходимости удовлетворения особых образовательных потребностей детей с ЗПР.

Тенденции развития ребенка с подобным отклонением те же, что и нормально развивающегося. Некоторые нарушения – отставание в овладении предметными действиями, отставание и отклонение в развитии речи и познавательных

процессов – при своевременной и правильной организации воспитания, возможно более раннем начале коррекционно-педагогического воздействия могут быть скорректированы и даже предупреждены.

При обучении учащихся с ЗПР необходим выбор оптимального варианта коррекционной работы, для этого надо всесторонне изучить ребенка, т.е. речь идет о единстве диагностической и коррекционной помощи. Коррекционная работа (можно встретить термин «коррекционно-развивающая работа») направлена на преодоление или ослабление недостатков психического или физического развития посредством различных психолого-педагогических воздействий. Ученые сравнительно недавно, всего лишь менее 30 лет назад, стали разрабатывать научную проблему изучения детей с ЗПР и коррекции их психического развития.

Подход к организации образования данной категории детей разработан в Институте коррекционной педагогики РАО и отражен в Концепции коррекционно-развивающего обучения в условиях общеобразовательных учреждений (1993). Сутью коррекционных занятий является обеспечение условий для формирования учебных знаний, умений и навыков. Коррекционная работа строится таким образом, чтобы восполнить пробелы предшествующего развития ребенка.

В этом случае *речь идет о коррекции познавательной сферы (активизации памяти, внимания, мышления) и речевом развитии.* Особенностью проведения коррекционных занятий является использование специальных приемов и методов, которые позволяют выстраивать «обходные пути» достижения тех образовательных задач, которые в условиях нормы достигаются традиционными способами обучения. Главная цель обучения, как считает С. Г. Шевченко, – «привести ребенка к этапу основной ступени обучения с существенными изменениями в его развитии, т.е. с теми новообразованиями, которые определяются не только жизненным опытом, но и системой обучения».

Успешная коррекция недостатков учебно-познавательной деятельности и речи, эмоционально-волевой и личностной сфер возможна только при реализации в обучении принципов комплексного подхода к диагностике и коррекции, принципов развивающего обучения и индивидуализации. С. Г. Шевченко отмечает важность последовательного взаимодействия диагностико-консультативного, коррекционно-развивающего, лечебно-профилактического и социально-трудового направлений при работе с детьми с ЗПР.

Особые образовательные потребности детей со смешанными специфическими расстройствами включают общие, свойственные всем детям с ОВЗ, и специфические, которые состоят:

- в получении специальной помощи средствами образования сразу же после выявления первичного нарушения развития, т.е. в дошкольном возрасте;
- в периоде подготовки к школьному обучению, обеспечении преемственности между дошкольным и школьным образованием как условия непрерывности коррекционно-развивающего процесса;
- в обеспечении коррекционно-развивающей направленности обучения в рамках основных образовательных областей;
- в организации процесса обучения с учетом специфики усвоения знаний, умений и навыков детьми со смешанными специфическими расстройствами («пошаговом» предъявлении материала, дозированной помощи взрослого, использовании специальных методов, приемов и средств, способствующих как общему развитию ребенка, так и компенсации индивидуальных недостатков развития);
- в обеспечении непрерывного контроля над становлением учебно-познавательной деятельности ребенка, продолжающегося до достижения ее минимально достаточного уровня, позволяющего ребенку справляться с учебными заданиями самостоятельно;
- в обеспечении особой пространственной и временной организации образовательной среды с учетом функционального состояния ЦНС и нейродинамики психических процессов у детей со смешанными специфическими расстройствами (быстрой истощаемости, низкой работоспособности, пониженного общего тонуса и др.);
- в постоянном стимулировании познавательной активности, побуждении интереса к себе, окружающему предметному и социальному миру;
- в постоянной помощи ребенку в осмыслении и расширении контекста усваиваемых знаний, в закреплении и совершенствовании освоенных умений;
- в комплексном сопровождении, гарантирующем получение необходимого лечения, направленного на улучшение деятельности ЦНС и на коррекцию поведения, а также специальной психокоррекционной помощи, направленной на компенсацию дефицитов эмоционального развития и формирование осознанной саморегуляции познавательной деятельности и поведения;
- в развитии и отработке средств коммуникации, приемов конструктивного общения и взаи-

модействия (с членами семьи, со сверстниками, с взрослыми), в формировании навыков социально одобряемого поведения, максимальном расширении социальных контактов;

- в обеспечении взаимодействия семьи и образовательного учреждения (организация сотрудничества с родителями, активизация ресурсов семьи для формирования социально активной позиции, нравственных и общекультурных ценностей).

Особые образовательные потребности детей с ЗПР необходимо учитывать при организации учебного процесса. Можно выделить следующие характерные особенности системы коррекционно-развивающего обучения данной категории учеников.

1. Наличие диагностико-консультативной службы, работающей на основе междисциплинарного взаимодействия. Эта служба представлена двумя уровнями:

- межведомственные постоянно действующие ПМПК (комиссии);
- психолого-медико-педагогические консилиумы ПМПК ОУ (школьных и дошкольных).

2. Существенное внимание должно быть уделено профилактике трудностей. В дошкольных учреждениях или в школе могут создаваться группы для детей с задержкой психического развития с целью подготовки их к школе.

Адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования обучающихся с ЗПР разработана в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, предъявляемыми к структуре, условиям реализации и планируемым результатам освоения программы обучающихся с ЗПР.

Организация может создавать два варианта программы обучающихся с ЗПР – варианты 7.1 и 7.2. Каждый вариант содержит дифференцированные требования к структуре, результатам освоения и условиям реализации, обеспечивающие удовлетворение как общих, так и особых образовательных потребностей.

Определение варианта программы обучающегося с ЗПР осуществляется на основе рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК), сформулированных по результатам его комплексного психолого-медико-педагогического обследования, с учетом индивидуальных потребностей ребенка и в порядке, установленном законодательством Российской Федерации.

Работа педагога с детьми и подростками со смешанными специфическими расстройствами развития

Среди основных методических принципов построения содержания учебного материала можно выделить следующее:

- усиление роли практической направленности изучаемого материала;
- выделение сущностных признаков изучаемых явлений;
- опора на жизненный опыт ребенка;
- опора на объективные внутренние связи в содержании изучаемого материала как в рамках одного предмета, так и между предметами;
- соблюдение в определении объема изучаемого материала принципа необходимости и достаточности;
- введение в содержание учебных программ коррекционных разделов, предусматривающих активизацию познавательной деятельности, усвоенных ранее знаний и умений детей, формирование значимых для школы функций, необходимых при решении учебных задач.

В содержании обучения можно выделить следующие методические средства для предупреждения неуспеваемости учащихся с ЗПР в условиях инклюзивного обучения.

Методы стимулирования

1-я группа методов. Посредством содержания (содержательные).

1. Особый подход к освещению учебного материала, характер его преподнесения:

- а) эмоционально-образный (эмоциональный, наглядно-образный);
- б) аналитический (логический, проблемный);
- в) деловой;
- г) необычный.

2. Использование, показ, подчеркивание различных элементов, привлекательных сторон содержания:

- а) важность отдельных частей;
- б) трудность, сложность (простота, доступность);
- в) новизна, познавательность материала;
- г) историзм, современные достижения науки;
- д) интересные факты, противоречия, парадоксы.

3. Задание с интересным содержанием, занимательными вопросами.

4. Показ значимости знаний, умений: а) общественной; б) личностной.

5. Межпредметные связи.

2-я группа. Посредством организации деятельности (организационные).

1. Целевая установка на работу, ее краткая характеристика, постановка задач.

2. Предъявление требований к учащимся. По содержанию: к дисциплине, работе; по форме: развернутые, свернутые, алгоритмы; единые и индивидуально-групповые, общие и детальные, прямые и косвенные.

3. Характер деятельности (копирующий, репродуктивный, творческий).

4. Создание ситуаций различного характера: интеллектуального (проблемная, поисковая, ссора, дискуссии, противоречия); игрового (познавательной игры, соревнования), эмоционального (успеха, увлеченности темой).

5. Анализ ошибок и оказание необходимой помощи.

6. Контроль над деятельностью учащегося (тщательный, беглый), взаимо- и самоконтроль, оценка.

7. Четкое использование ТСО, наглядности, дидактических материалов, красочных пособий.

3-я группа. Посредством воспитательных взаимодействий.

1. Показ достижений и недостатков в развитии личности, проявление доверия к силам и возможностям учащихся.

2. Проявление личного отношения учителя к ученику, классу, высказывание собственного мнения.

3. Проявление учителем собственных качеств, данных личности (в общении, эрудиции, отношении к предмету, деловых качеств и т.д.) и побуждение учащихся к подобным направлениям.

4. Организация дружеских взаимоотношений в коллективе (взаимопроверка, обмен мнениями, взаимопомощь).

Среди оптимальных мер по оказанию помощи можно обозначить следующие.

1. Помощь в планировании учебной деятельности (планирование повторения и выполнения минимума упражнений для ликвидации пробелов, алгоритмизация учебной деятельности по анализу и устроению типичных ошибок и пр.).

2. Дополнительное инструктирование в ходе учебной деятельности.

3. Стимулирование учебной деятельности (поощрение, создание ситуаций успеха, побуждение к активному труду и др.).

4. Контроль над учебной деятельностью (более частый опрос ученика, проверка всех домашних заданий, активизация самоконтроля в учебной деятельности и др.).

5. Различные формы взаимопомощи.

6. Дополнительные занятия учителя с учеником.

В деятельность учителя, работающего в условиях инклюзивного обучения детей с ЗПР, входят:

1) диагностика уровня развития ребенка на основе изучения заключения ПМПК, характеристики из предшествующего ОУ, детских работ, диагностики уровня знаний по предметам и ориентировки в окружающем мире, особенностей общения со сверстниками и взрослыми; по возможности проведение предварительной коррекционной работы;

2) составление на основе диагностических данных индивидуального образовательного маршрута ребенка:

- индивидуальная траектория образования в календарно-тематическом, поурочном планировании;

- планирование индивидуальных и групповых коррекционных занятий с педагогом (составляется с перспективой не более чем на 1 месяц);

3) мониторинг динамики развития ребенка:

- регулярное изучение учащихся с целью выявления индивидуальных особенностей и определения направления коррекционно-развивающей работы;

- фиксация динамики развития обучающихся с ЗПР в диагностических документах (дневник наблюдения, характеристика), плане коррекционных занятий с учетом усвоения образовательных программ.

При отсутствии положительной динамики развития детей с ЗПР учащиеся в установленном порядке направляются на ПМПК для решения вопроса о форме дальнейшего обучения;

4) взаимодействие со специалистами и родителями:

- изучение педагогом класса, специалистами условий семейного воспитания детей с ЗПР и, как результат, выработка конкретных рекомендаций для родителей;

- знакомство специалистов с данными обследования и планом работы педагога, а педагога – с результатами диагностики и планами специалистов;

- предоставление родителям учащихся с ЗПР в индивидуальном порядке данных о результатах диагностики, планах работы, динамике развития их детей с конкретными рекомендациями как со стороны учителя, так и специалистов;

- проведение психолого-медико-педагогических консилиумов, педсоветов, семинаров по вопросам диагностики, коррекционного обучения, социальной адаптации учащихся с ЗПР, работе с их

родителями;

- участие имеющих узких специалистов образовательного учреждения (дефектологов, логопедов, психологов, социальных педагогов, врачей) в работе методических объединений учителей, проведении родительских собраний;
- ведение педагогической документации, обеспечивающей взаимосвязь в работе специалистов (тетради взаимосвязи логопеда, психолога, дефектолога с педагогом, дневник наблюдений за учащимися, написание характеристик);
- работа с родителями обычных детей, направленная на формирование толерантного отношения к особым детям и их семьям;

5) охрана и укрепление соматического и психоневрологического здоровья ребенка: предупреждение психофизических перегрузок, эмоциональных срывов, профилактика детского травматизма через организацию физкультурно-оздоровительных перемен, динамического часа, физкультминуток на уроках, проведение занятий на свежем воздухе и др., создание климата психологического комфорта, обеспечение успешной учебной деятельности в фронтальной и индивидуальной формах;

6) реализация коррекционной направленности учебно-воспитательного процесса через проведение уроков, индивидуальных и групповых коррекционных занятий, классных часов, праздников, экскурсий и т.п. Каждая из названных форм имеет свою структуру, методику проведения, целевые установки. Но есть и общие моменты, которые относятся к разряду методических требований, необходимых к выполнению педагогом, обучающим детей с ЗПР в классе «нормы».

Здесь следует подчеркнуть, что наряду с основными целями обучения – образовательными и воспитательными – учителю на уроке необходимо реализовывать коррекционно-развивающую. Коррекционно-развивающая цель должна четко ориентировать педагога на развитие психических процессов, эмоционально-волевой сферы ребенка, на исправление и компенсацию имеющихся недостатков специальными педагогическими и психологическими приемами. Эта цель должна быть предельно конкретной и направленной на активизацию тех психических функций, которые будут максимально задействованы на уроке. Реализация коррекционно-развивающей цели предполагает включение в урок специальных коррекционно-развивающих упражнений для совершенствования высших психических функций, эмоционально-волевой, познавательной сфер и пр., включение заданий с опорой на несколько анализаторов и пр. В помощь учителям рекомендуются основ-

ные направления коррекционной работы по материалам Концепции коррекционно-развивающего обучения в условиях общеобразовательных учреждений, разработанной в ГНУ «ИКП РАО».

С точки зрения коррекционной направленности рассмотрим структуру урока; преемственность этапов и последовательность включения детей в задания и упражнения нарастающей сложности.

Каждый урок должен состоять из нескольких этапов, в ходе которых педагог решает учебную задачу, подчиненную общей цели занятия: актуализировать прошлый опыт, ввести в тему через определение личностных смыслов изучаемого материала, закрепить умения на основе применения и т.п.

В поурочном планировании педагога, обучающего детей с ЗПР в общеобразовательном классе массовой школы, важно отдельно отразить план деятельности на уроке (занятии) для каждого инклюзивного ребенка. Рекомендуется составление общего плана для класса с включением в него блоков-заданий для детей с ЗПР, нуждающихся в силу особенностей развития в дифференцированном и индивидуальном подходе, дополнительном внимании. На уроке целесообразно проводить дифференцированное закрепление нового материала, давать разноуровневое домашнее задание, которое фиксируется в классном журнале. С точки зрения дифференциации, выделяя в одном классе различные группы, к которым предъявляются вначале разные требования по содержанию, темпу обучения, необходимо помнить, что в результате все дети, в данном случае с ЗПР, должны овладеть базовым уровнем подготовки по предмету. Таким образом, задача педагога при планировании – отразить в ходе урока (занятия) траекторию деятельности детей с ЗПР, находящихся в классе с детьми «нормы».

Особо следует сказать о создании благоприятного психологического климата в процессе обучения, отношений взаимного доверия и уважения между педагогом и учащимися, атмосферы предотвращения психотравмирующих ситуаций в классе, группе. Самооценка ученика, его притязания, отношение к окружающим составляют внутреннюю позицию школьника. Доказано, что эмоциональная окраска сообщения воздействует сильнее, чем содержащаяся в нем информация.

Работа психотерапевтов и психологов с детьми со смешанными специфическими расстройствами

В обеспечении условий и возможностей инклюзивного обучения детей данной категории особая роль принадлежит психологу. Работа психолога с детьми со смешанными специфическими расстройствами по формированию уверенности в себе и снижению тревожности ведется в таких направлениях, как формирование у них оптимистического склада мышления и мироощущения, положительной установки на предстоящую деятельность, умения освобождаться от страхов, переключаться с неприятных впечатлений, а также укрепление уважения к себе, веры в свои способности и возможности.

Ребенок со смешанными специфическими расстройствами имеет ряд черт, которые затрудняют процесс его общения со сверстниками и взрослыми, что, в свою очередь, отрицательно сказывается на дальнейшем развитии его эмоционально-личностной сферы. В связи с этим в работе психолога выделяются следующие наиболее важные задачи: воспитание у детей интереса к окружающим людям; выработка контактности и умения извлекать опыт из неудачного общения; обучение произвольной регуляции своего эмоционального состояния и избеганию конфликтов.

В процессе школьного обучения особое значение имеет сфера саморегуляции обучающегося. Характерная для детей со смешанными специфическими расстройствами недостаточная сформированность осознанной саморегуляции деятельности является тормозящим фактором когнитивного и личностного развития ребенка, а также одной из основных причин, порождающих трудности в учебно-познавательной деятельности. Работа психолога по формированию осознанной саморегуляции познавательной деятельности у детей со смешанными специфическими расстройствами ведется в нескольких направлениях, связанных с формированием определенного комплекса умений: ставить и удерживать цель деятельности; планировать действия; определять и сохранять способ действий; использовать самоконтроль на всех этапах деятельности; осуществлять словесный отчет о процессе и результатах деятельности; оценивать процесс и результат деятельности.

Важнейшим условием актуализации потенциальных возможностей детей со смешанными специфическими расстройствами является психологическая компетентность педагога: деликатность, такт, умение оказать помощь ребенку в осуществлении учебно-познавательной деятельности, в осознании успехов и причин неудач и пр. Все это в конечном счете приводит к осознанию ребенком своих потенциальных возможностей, что повышает его уверенность в себе, пробуждает энергию достижений. Основными задачами психологического просвещения педагогов являются раскрытие «слабых» и «сильных» сторон когнитивного и личностного развития ребенка, определение способов компенсации трудностей, выработка наиболее адекватных путей взаимодействия учителя с ребенком при фронтальной и индивидуальной формах организации занятий. Конкретные формы психологического просвещения педагогов могут быть разнообразными: занятия и семинары с учителями по ключевым проблемам развития ребенка и его особым образовательным потребностям, организация педагогических консилиумов, подготовка к тематическим родительским собраниям, индивидуальные консультации и т.д.

Для успешного осуществления коррекционно-развивающей работы необходимо не только взаимодействие всех специалистов образовательного учреждения, но и активная помощь и поддержка со стороны родителей. Но на практике оказывается, что родители большей частью к процедуре взаимодействия с психологами и другими специалистами относятся безразлично, игнорируя проблемы, или даже негативно. Форма и содержание работы с родителями определяются степенью их готовности к сотрудничеству. На начальном этапе взаимодействия наиболее продуктивной формой работы является ***индивидуальное консультирование***. Оно проводится поэтапно. Задачей первого этапа является установление доверительных отношений с родителями, отрицающими возможность и необходимость сотрудничества. Следующий этап индивидуального консультирования проводится по итогам всестороннего обследования ребенка. Психолог в доступной форме рассказывает родителям об особенностях их ребенка, указывает на его положительные качества, объясняет, какие специальные занятия ему необходимы, к каким специалистам нужно обратиться дополнительно, как заниматься в домашних условиях, на что следует обратить внимание. Очень важно дать понять родителям, что не следует осознать трудности детей как неудачи и стыдиться проблем, что они должны стараться помочь своим детям, поддержать их. На этапе собственно коррекционно-развивающей работы родители привлекаются к выполнению конкретных рекомендаций и заданий психолога.