

**ПСИХОЛОГО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ
ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ С
УМЕРЕННОЙ И ТЯЖЕЛОЙ
УМСТВЕННОЙ
ОТСТАЛОСТЬЮ**

«Каждый человек имеет право на образование»

- Так записано в Конституции РФ и во Всеобщей декларации прав человека.

Это относится и к тем, кто в силу различных причин имеет выраженные нарушения психофизического развития. В их число входят *дети с умеренной и тяжелой умственной отсталостью.*



Для детей с умственной отсталостью, обусловленной тяжелыми органическими нарушениями центральной нервной системы, характерны позднее развитие, психофизические отклонения, выражающиеся в нарушениях двигательной сферы и всех сторон психики, значительном снижении интеллекта. Эти дети составляют примерно 14 —15 % от общего количества детей с умственной отсталостью.



Важно знать:

- Включение в образовательный процесс специальных (коррекционных) школ детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью вызывает необходимость *четкого представления об уровне развития и потенциальных возможностях* в обучении каждого из них.
- Знание *психолого-педагогических особенностей* детей с разной степенью интеллектуальной недостаточности позволит учителям выбрать не только рациональные приемы работы, но и дифференцировать содержание учебного материала, не исключая ребенка из коллектива сверстников.

Характеристика двигательной сферы

- Выраженное недоразвитие двигательной сферы обнаруживается *в нарушениях статических и локомоторных функций, координации, точности и темпа произвольных движений*. Такие дети поздно начинают держать голову, сидеть, стоять, движения у них замедленны, неуклюжи, они плохо бегают, не умеют прыгать. Резко выражены нарушения координации движений. Динамическая координация также неудовлетворительная. Тяжело отстающие дети испытывают большие затруднения в переключении движений, быстрой смене поз и действий.



Характеристика двигательной сферы

- При тяжелой умственной отсталости моторная недостаточность отмечается в 90—100 % случаев. **Моторная недостаточность** у различных групп детей проявляется по-разному. При умственной отсталости с преобладанием *процесса торможения* обращают на себя внимание бедность, однообразие движений, резкая их замедленность, вялость, неловкость, угловатость. В случае *преобладания процесса возбуждения* отмечается, напротив, повышенная подвижность, но движения носят беспорядочный характер, дети затрудняются производить последовательные, координированные действия, зачастую такой ребенок не может самостоятельно обслужить себя.
- Особенно затруднены **тонкие дифференцированные движения рук и пальцев**: дети с трудом научаются шнуровать ботинки и завязывать шнурки, застегивать пуговицы, часто не соизмеряют усилий, действуя с предметами: они либо не прилагают достаточных усилий и роняют их, либо слишком сильно сжимают, давят на них.

Характеристика внимания

- Внимание у тяжело умственно отсталых детей **малоустойчиво**, они **легко отвлекаются**, им **трудно сосредоточиться**. *Активное внимание*, необходимое для достижения определенной цели, у них *крайне слабо*. Привлечь внимание ребенка младшего возраста возможно только с помощью ярко выраженных раздражителей, однако длительно сосредоточиться на чем-либо им чрезвычайно трудно. Наблюдения за этими детьми в процессе учебно-воспитательной работы свидетельствуют о значительных потенциальных возможностях развития внимания этих детей. При создании **благоприятных условий** и соблюдении специфики работы уже в конце первого года обучения большинство учащихся активно включаются в учебный процесс, выполняют инструкции учителя, переключаются с одного вида посильной деятельности



Характеристика сенсорного

- Сенсорное развитие включает в себя **развитие ощущений, восприятий, представлений**, т.е. всю сложную систему работы. Развитие ощущений и восприятия ребенка — необходимая предпосылка для формирования у него более сложных, мыслительных процессов. Хотя эти дети значительно чаще, чем нормально развивающиеся, страдают аномалиями органов чувств (главным образом органов зрения, слуха), однако основная их масса имеет сохранные анализаторы. Характерная черта недоразвития сенсорных функций у подавляющего большинства тяжело умственно отсталых детей — не органические повреждения анализаторов,



Характеристика сенсорного

- Для этих детей характерно **развития** *восприятие предмета*, они не анализируют воспринимаемого, не сравнивают с другим. Это проявляется в той разнице, которая обнаруживается между восприятием простого материала и материала, несколько усложненного.
- Обиходные, привычные, окружающие его предметы ребенок воспринимает и различает хорошо. При необходимости воспринять новый предмет, отличить его от других и тем более использовать его новые свойства ребенок *не прибегает к ориентировочным действиям, не производит обследования предмета*. Он либо отказывается от выполнения задачи, либо с легкостью решает ее ошибочно.
- В устной речи он «не слышит» разницы между правильным и неправильным произношением звуков, «не слышит» определенного звука в слове (недоразвитие фонематического слуха).

Характеристика сенсорного развития

- Вся деятельность этих детей, связанная восприятием и воспроизведением воспринятого, характеризуется *недифференцированностью, глобальностью*. Отсутствие целенаправленных приемов — анализа, сравнения, систематического поиска, полного охвата материала, применения адекватных способов действий — приводит к тому, что их *деятельность приобретает хаотичный, беспорядочный и неосмысленный характер*.
- Специальная работа по развитию сенсорных возможностей направлена на переход от беспорядочной деятельности к планомерному, осмысленному выполнению поставленных задач. Такая работа направлена также на коррекцию самого специфического дефекта этих детей — нарушения умственного развития.

Характеристика мышления

- Отсутствие или слабость смысловых связей, трудность их установления, инертность, узкая конкретность мышления и чрезвычайная затрудненность обобщений характерны для их мыслительной деятельности. Дети могут установить различие между отдельными предметами, при необходимости отвлечения от конкретной ситуации они становятся беспомощными. При обучении они способны объединить предметы в определенные группы («одежда», «животные» и др.). Но понятийные обобщения у детей образуются с большим трудом, часто заменяются ситуационными обобщениями. Так, дети могут объединить картинки с изображением шубы и шкафа, мотивируя это тем, что шубу вешают в шкаф.
- Им доступны лишь самые элементарные обобщения.



Характеристика мышления

- Составить связный рассказ по нескольким сюжетным картинкам дети также не могут. Особенно заметно недостатки мышления проявляются при обучении детей грамоте и счету. Они могут научиться чтению, однако **осмыслить текст многие не в состоянии**. Дети **не могут обобщить прочитанное**; из-за характерной для них выраженной фрагментарности восприятия текст воспроизводится как отдельные, логически не связанные между собой предложения.
- **Они не замечают допущенных ошибок** и, следовательно, **не могут их исправить**. При изложении даже простых текстов у детей отмечается большое количество ошибок. Дети с умеренной и тяжелой умственной отсталостью не могут расположить по порядку, например, серию картинок, восстановить последовательность изображенных событий: дети располагают картинки беспорядочно, не принимая во внимание их содержания.
- количество привнесений, которые во многих случаях лишь отдаленно связаны с тем, что было рассказано педагогом. Такие привнесения — результат неосознанного использования старых, косных связей, оставшихся в их опыте.

Характеристика мышления

- Тяжело умственно отсталые дети овладевают порядковым счетом и производят с помощью наглядных средств арифметические действия, но **отвлеченный счет** им, как правило, **недоступен**.
- Особенно большие трудности возникают при решении задач. Они с трудом удерживают в памяти условие задачи, **не могут установить нужных смысловых связей и соскальзывают на выполнение отдельных арифметических действий**. С возрастом и в результате обучения у детей накапливаются представления и элементарные понятия, но они мало связаны между собой. Их **суждения очень бедны, не самостоятельны**: это простое повторение заимствованного от окружающих, без переработки на основе собственного опыта.
- Для них характерны психическая пассивность, непринятие задачи, у них затруднен начальный этап выполнения задания (процесс выяснения, выделения нужных признаков), что говорит о **чрезвычайных трудностях в осуществлении ориентировки в задаче**.

Характеристика речи

Важным показателем психического развития ребенка является речь. Выделяется три группы детей по уровню сформированности их речи:

- ✓ группа с отсутствием речи – «безречевые»
 - ✓ группа с высказыванием на уровне отдельных слов
 - ✓ группа с наличием фразы.
- Все эти группы детей объединяет ограниченное восприятие обращенной к ним речи извне и ее ситуативное понимание. Иногда первые слова появляются в 3-4 года, простая фраза – только в 5-6 лет. Однако, появившись, фраза остается невнятной, косноязычной, малораспространенной, с множественными аграмматизмами. Речь не служит у детей средством коммуникации. Такое состояние речи в большей или меньшей степени сохраняется на протяжении всей жизни, что говорит о стойкости речевых нарушений. Ввиду этого в коррекционно-развивающей работе с данной категорией умственно отсталых используют альтернативные средства коммуникации: **жестовое общение, пиктограммы, рисунки, карточки и др.** (С. Л. Забрамная, Т. Н. Исаева)

Характеристика речи

- Степень недоразвития речи, как правило, соответствует степени общего психического недоразвития. Однако есть дети, у которых можно наблюдать поток фраз, произносимых с сохранением услышанных интонаций. Это механически воспроизводимая, не имеющая смысла речь. Такое явление наблюдается у детей с глубоким поражением преимущественно лобных отделов коры, а также у детей, страдающих гидроцефалией (М.С. Певзнер). В этих случаях говорят о пустой, *эхолаличной речи*.

Характеристика речи

- В младшем возрасте дети *плохо понимают чужую речь*, они улавливают тон, интонацию, мимику говорящего и отдельные опорные слова, связанные большей частью с их непосредственными потребностями. В дальнейшем словарь детей расширяется, и все же *понимание остается исключительно в границах личного опыта ребенка*. Из-за плохого понимания обращенной к ним речи окружающих *с трудом формируется соотношение слова и предмета, слова и действия*.
- Самостоятельная речь младших детей проявляется преимущественно в виде *отдельных слов, коротких фраз*. Она характеризуется *недостаточностью модуляции, грубым косноязычием, нарушениями структуры слова, аграмматизмом*. Многие дети страдают грубыми нарушениями периферического артикуляторного аппарата, недостаточностью дыхания и т.д.

Характеристика речи

- В результате коррекционной работы речь детей развивается, расширяется их словарный запас. Так, после трех лет обучения они знают названия различных предметов обихода, животных, овощей и т. д., правильно составляют категориальные группы, используя обобщающие понятия. Вместе с тем в представлении детей слова, скорее, *объединяются общей ситуацией, а не принадлежностью к одному родовому*. В отдельных случаях дети вообще отказываются от обозначения образованных групп.
- В результате обучения дети правильно называют бытовые и трудовые действия, адекватно используют наиболее распространенные в речи предлоги (**на, в, у, около, под**). Однако обращают на себя внимание неправомерно частые замены всех других предлогов предлогом **на**. В определенной степени они адекватно используют отдельные прилагательные и наречия (А. Р. Маллер).

Характеристика речи

- Установлено, что само по себе накопление новых слов не приводит к их употреблению. Пассивность, крайне сниженная потребность в высказываниях, слабый интерес к окружающему — все это тормозит процесс активизации словаря и развития общения. *Диалог обычно не возникает по инициативе детей*, всегда его инициатором становится взрослый.
- В ходе диалога эти дети ведут себя по-разному. Одни из них долго молчат, прежде чем ответить; произнеся отдельное слово, замолкают. Другие, наоборот, говорят очень много. Однако речь у них в основном состоит из многократно повторяющихся слов и речевых штампов и не связана с данной ситуацией.
- При специально организованном обучении к старшему школьному возрасту дети в некоторой степени овладевают коммуникативной функцией речи. У них вырабатывается умение строить несложный диалог с учителем, вести беседу с товарищами. Потребность в общении возрастает по мере обучения.

Характеристика речи

- У тяжело умственно отсталых детей, особенно младшего школьного возраста, резко отстает от нормы одна из основных функций речи — *регулирующая*. Инструкции взрослого воспринимаются детьми крайне неточно и не определяют содержание и последовательность осуществляемой ими деятельности. Это прежде всего касается выполнения заданий, состоящих из нескольких звеньев, в этом случае дети путают порядок действий, переставляя их.



Характеристика памяти

- Память детей данной категории, как логическая, так и механическая, находится на низком уровне. Однако описаны случаи преобладающей механической памяти. Это так называемая частичная память на события, места, числа и т.п. (Л.В.Занков).
- При запоминании и воспроизведении связного текста наблюдается тенденция к более высоким показателям, чем при воспроизведении ряда несвязанных между собой слов (так же как и у детей с легкой умственной отсталостью и нормально развивающихся детей). Это означает, что *дети с тяжелой умственной отсталостью способны устанавливать простейшие связи в предложенном тексте, что и помогает им в его запоминании.*
- Сравнительное исследование памяти детей младшего и старшего школьного возраста показало заметные положительные изменения мнемической деятельности и еще раз подтвердило целесообразность педагогической работы с детьми этой категории, начиная с ранних лет (И.М.Соловьев, В.А.Сумарокова).

Характеристика эмоционально-волевой сферы

- Уже на первом году жизни ребенка выявляются особенности, характеризующие его эмоциональное состояние, интерес к окружающему миру. Дети с умеренной и тяжелой умственной отсталостью долго не узнают близких людей, у них не выражен или совсем отсутствует так называемый «комплекс оживления», не наблюдается адекватных реакций на внешние раздражители разных модальностей, они не проявляют интереса к игрушкам, не пытаются их взять, совершать с ними какие-либо действия.
- Эмоции у детей обнаруживают **относительную** сохранность. Многие из них чувствительны к оценке, которую им дают окружающие. Когда их хвалят, они бурно проявляют свою радость, при порицании у них возникают обида, негативизм, они могут быть вспыльчивы, агрессивны. Вместе с тем, в эмоциях тяжело отсталых отсутствуют многообразие и дифференцированность, детям свойственны косность, тугоподвижность эмоциональных проявлений.

Характеристика трудовой деятельности

- Все отклонения в развитии, присущие этим детям, со всей полнотой и яркостью проявляются в их трудовой деятельности: здесь играют свою роль и низкий уровень познавательных возможностей, и трудности организации деятельности, и нарушения моторики. Дети с умеренной и тяжелой умственной отсталостью с большим трудом осмысливают задание; даже овладев теми или иными навыками, часто не могут изменить свою деятельность соответственно новой инструкции. Они предпочитают однообразное повторение одних и тех же заученных ими операций. К числу особенностей личности этих детей следует отнести такие типичные черты, как отсутствие инициативы и самостоятельности. Как отмечает Г.Е.Сухарева, дети «характеризуются косностью психики, они с трудом переключаются на новую деятельность, очень охотно подражают другим, повторяют старые заученные штампы, некоторые из них поражают своей виртуозной подражательностью. Большинство из них легко поддаются внушению и в то же время упорно сопротивляются всему новому и всякому воздействию на них. Таким образом, у этих детей сочетается повышенная внушаемость с негативизмом, неустойчивость в деятельности с большой инертностью и тугоподвижностью»*.

Уровень сформированности навыков самообслуживания

- Навыки гигиены и самообслуживания формируются у этих медленно, требуют многократного повторения и закрепления. Степень сформированности гигиенических навыков и самообслуживания может быть различна. Часть детей к началу школьного обучения так и не в состоянии ими овладеть. Невозможность обслужить себя иногда сохраняется долго, если не навсегда. Некоторые дети к концу дошкольного возраста начинают самостоятельно умываться, есть, одеваться, раздеваться. Но они могут затрудняться в определении изнаночной стороны одежды, левого и правого ботинка. Известно, что наибольшую сложность для детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью представляет шнуровка, завязывание шнурков и застегивание пуговиц, а также навыки, связанные с орудийными действиями (чистка зубов, причесывание и др.). Уже будучи взрослыми, им лучше удастся шнуровать обувь и застегивать пуговицы не на себе, а на другом человеке.



Установление первичного контакта между ребенком и взрослым

Забрамная С.Д., Исраев Т.И. подчеркивают, что возможности детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью в обучении должны рассматриваться с позиции *их участия в самом процессе учебной деятельности.* Прежде всего, имеется в виду их способность *произвольной психической деятельности, к волевому регулированию своим поведением.* Именно эти качества обеспечивают ребенку и взрослому установление первичного контакта, без которого *невозможно организовывать учебно-воспитательный процесс.*



Установление первичного контакта между ребенком и взрослым

- **Характер самого контакта** может быть разным.
 - *речевой,*
 - *с использованием жестов,*
 - *мимики,*
 - *изобразительных средств.*
- Первичный контакт, становясь началом **взаимодействия** ребенка и взрослого, во многом определяется **пониманием ребенком обращений взрослого** (инструкции к заданиям, просьбы, поручения, замечания, похвала и т.д.).

Понимание ребенком обращений взрослого

Чем выше умственные способности ребенка, тем доступней понимание обращенной речи.

- Одним детям достаточно *устной инструкции* (закрой дверь, подойди ко мне и т.д.). Они понимают речевые просьбы, похвалу и прочее.
- Другим детям при обращении к ним требуется *наглядное, мимическое и жестовое подкрепление*.
- С некоторыми детьми взаимодействие устанавливается только при условии *наглядно-действенного сопровождения*.

Характер деятельности ребенка со

взрослым

Показателем уровня развития ребенка и условием успешности в обучении является **характер деятельности его со взрослым.**

- Одни дети способны только к совместным действиям
- Другие способны к осуществлению действий по подражанию.
- Некоторым достаточно действий по образцу и лишь немногие поднимаются на уровень самостоятельных действий.



Характер деятельности ребенка со взрослым: принятие и использование ПОМОЩИ.

Одна из важнейших характеристик деятельности ребенка – *принятие и использование им помощи со стороны взрослого.*

■ Виды помощи со стороны взрослого:

- **Организующая** (свидетельствует о более высоких возможностях учащихся, когда бывает достаточно лишь мимического выражения на лице (неудовольствия, одобрения и др.), жеста (указ пальцем, покачивание головой и т.д.), интонации или речевого обращения типа «внимательнее», «думай» и т.д.)
- **разъясняющая**
- **обучающая**
- Большинству детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью требуется разъясняющая и обучающая помощь.

Характер деятельности ребенка со взрослым

- Участие ребенка в процессе учебной деятельности предполагает также **наличие самоконтроля** собственных действий и способность оценить результаты своей работы.
- Практическая работа с этими детьми показывает, что формирование у них навыка самоконтроля является одной из труднейших задач. Без указания взрослых дети не могут найти ошибку, не умеют сами проверить свои действия.





Указанные особенности не только характеризуют всю группу детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью, но и могут лечь в основу дифференциальной психолого-педагогической диагностики при разграничении этих детей и при определении содержания учебной работы с ними.

Исследования и наблюдения ряда ученых показали, что...

- дети с умеренной умственной отсталостью могут поддерживать ситуативный контакт с взрослым, в ряде случаев идут на контакт самостоятельно и проявляют интерес к взаимодействию. В процессе взаимодействия способны принимать помощь разъясняющего и обучающего характера. Понимают обращенную к ним речь (простая инструкция). Перенос усвоенных способов действий возможен с помощью взрослого. В основном преобладают действия по подражанию и образцу.
- Самостоятельная деятельность возможна при условии усвоенных способов действий и организующей помощи. В процессе деятельности доступно сравнение своих действий с образцом. Отмечается эмоциональная реакция на успехи и неудачу, а также понимание при этом похвалы или порицания.

- Дети с **тяжелой** умственной отсталостью самостоятельно контакт не инициируют. Для них характерно пассивное подчинение, обнаруживаются трудности в понимании устного обращения, требуется наглядно-действенная инструкция с жестовым или мимическим уточнением. При выполнении заданий затруднено принятие помощи. Они не способны к переносу показанного способа действия на аналогичное задание. **Основным способом усвоения нового являются совместные действия.** Самостоятельные действия только на уровне отдельных операций. Отсутствует навык самоконтроля и, как правило, дети безучастны к порицанию.
- Возможности ребенка с тяжелой умственной отсталостью крайне ограничены. Тем не менее, при систематическом, целенаправленном, комплексном взаимодействии педагогов, психологов, врачей, родителей и наличии научно обоснованных программ воспитания и обучения положительная динамика реальна.
- Важно помнить, что представленные **характеристики детей являются подвижными.** Каждый ребенок имеет свой темп, динамику развития, разные возможности в усвоении нового, и поэтому обучение должно быть индивидуально ориентированным. Стратегия и тактика коррекционно-педагогической работы выстраиваются **с учетом индивидуальных особенностей** отдельно взятого ученика.

Оказание эффективной помощи детям с умеренной и тяжелой умственной отсталостью

Чтобы помощь этим детям была эффективной, важно создать необходимые **условия, среду**, в которой будет осуществляться коррекционно-развивающая работа, направленная на достижение определенной социально-трудовой реабилитации и адаптации детей в условиях семьи, в коллективе сверстников и в обществе.



- Помощь должна начинаться как можно раньше, это связано с ранней диагностикой как медицинской, так и психолого-педагогической. Причем важно не просто констатировать наличие у ребенка интеллектуального недоразвития, но и установить степень, характер и структуру дефекта. Задачи медицинского обследования решают врачи. *Психологи и педагоги-дефектологи должны определить образовательно-воспитательный «маршрут» ребенка и осуществлять его «сопровождение» в течение всего периода пребывания в специальном коррекционном учреждении.*
- Для этого надо знать актуальные и потенциальные психофизические возможности ребенка. Установление «стартового» уровня развития позволит его регулировать и прицельно воздействовать на формирование тех процессов, которые в этом в большей мере нуждаются, выбирать адекватные педагогические технологии, прослеживать динамику и становление формируемых функций.

Источники:

1. Забрамная С.Д., Исаева Т.Н. Знаете ли Вы нас? Методические рекомендации. – М.: В.Секачев, 2012.
2. Воспитание и обучение детей и подростков с тяжелыми и множественными нарушениями развития: [программно-методические материалы] / [Бгажнокова И. М., Ульяновцева М.Б., Комарова С.В. и др.] / под ред. И.М. Бгажноковой. – М.: Гуманитар. изд. Центр ВЛАДОС, 2010
3. Маллер А.Р., Цикото Г.В. Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью. – М.: Академия, 2003
4. Фотографии: <https://vk.com/clppskov> (Центр лечебной педагогики (Псков))