

Развитие перцептивных навыков, у детей с тяжелой умственной отсталостью.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. Теоретические основы развития умственно отсталых детей ,в условиях детского дома-интерната.....	
1.1. Понятие умственной отсталости и ее разновидности. Психологические особенности и социальное развитие умственно отсталых детей	
1.2. Особенности коррекционной работы с умственно-отсталыми детьми.....	
Выводы по 1 главе.....	
ГЛАВА 2. Практическое использование методик для развития сенсорных и моторных способностей у умственно отсталых детей младшего дошкольного возраста.	
2.1. Организация и методы исследования.....	
2.2 Анализ результатов первичного исследования перцептивных навыков умственно-отсталых детей.....	
2.3 Цикл занятий по развитию перцептивных возможностей умственно-отсталых детей	
2.4 Анализ результатов вторичного исследования перцептивных возможностей умственно-отсталых детей.....	
Выводы по 2 главе.....	
Заключение.....	
Список используемой литературы.....	

Приложения.....

ВВЕДЕНИЕ

На современном этапе развития российского общества наблюдается рост количества детей с умственной отсталостью, поэтому многие педагоги и психологи сегодня изучают проблему развития детей с умственной отсталостью. На сегодняшний день психолого-педагогической наукой доказано, что из всех функциональных отклонений в состоянии здоровья человека по социальным последствиям умственная отсталость является наиболее распространённым и тяжёлым дефектом развития. Важное значение в работе с умственно отсталыми детьми, особенно младшего школьного возраста, занимает развитие сенсомоторики, поскольку она влияет на процесс обучения ребёнка.

Установление межанализаторных связей и успешный синтез зрительной, слуховой и кинестетической информации обеспечивают правильное соотнесение звуков устной речи с буквами на письме и при чтении. Развитие двигательной функции активизирует развитие центров памяти и речи: чем лучше ребёнок двигается, тем лучше он обычно говорит.

Научная обоснованность исследованиями учёных института физиологии детей и подростков (М. М. Кольцовой, Е. И. Исениной, Л. В. Антоновой-Фоминой) была подтверждена связь интеллектуального развития и пальцевой моторики. Работы В. М. Бехтерева также доказали влияние манипуляции рук на функции высшей нервной деятельности, развитие речи. Проблемой развития сенсомоторики, у детей с умственной отсталостью, занимался Э. Сеген, который разработал методику обучения на основе стимуляции органов чувств.

М. Монтессори разработала систему обучения и развития детей с проблемами в развитии, основанную на развитии сенсорики и моторики ребенка. С. Я. Рубинштейн, Ж. И. Шиф отмечали, что дефектное развитие ощущений и восприятий у умственно отсталых детей оказывается ядерными симптомами умственной отсталости, которые затрудняют формирование

представлений о времени, тормозят развитие психических процессов, в частности мышления.

Анализ и грамотная адаптация зарубежных методик социальной и психологической адаптации умственно отсталых детей будет способствовать развитию их способностей и адаптации в обществе. Исходя из вышеизложенного, можно сформулировать следующую проблему моего исследования.

На современном этапе развития общества одной из самых слабо адаптированных категорий являются умственно отсталые дети, особенно воспитывающиеся вне семьи. Данные дети существенно отстают в своем развитии от нормы психосоциального развития, у них слабо развита сенсорная система. Однако использование специализированных развивающих методик по развитию перцепционных навыков, уменьшает степень такого отставания и способствует улучшению адаптации и приспособленности к повседневной жизни.

В связи с этим, **целью** моего исследования является определение эффективности использования методик М. Монтессори для развития перцептивных навыков, у детей с тяжелой умственной отсталостью.

Объект исследования – развитие умственно отсталых детей, оставшихся без попечения родителей.

Предмет исследования – состояние социально - перцептивных навыков у детей 8-12 лет с тяжелой умственной отсталостью.

Гипотеза: использование развивающих методик М. Монтессори в работе с умственно отсталыми детьми, оставшимися без попечения родителей, способствует целостному и гармоничному развитию личности детей.

Задачи:

- 1.**Провести комплексный анализ литературы по проблеме.
- 2.**Определить и провести научную трактовку основных понятий исследования. Проанализировать психологические особенности умственно отсталых детей старшего дошкольного возраста.
- 3.** Провести экспериментальное исследование, направленное на изучение состояния социально - перцептивных навыков у детей 8-12 лет с с тяжелой умственной отсталостью.
- 4.**Провести коррекционно-развивающую работу с использованием дидактического материала М. Монтессори.

ГЛАВА 1. Теоретические основы развития умственно отсталых детей дошкольного возраста ,в условиях детского дома-интерната для умственно-отсталых детей.

1.1. Понятие умственной отсталости и ее разновидности.

Психологические особенности и социальное развитие умственно отсталых детей дошкольного возраста.

Психология умственно отсталого ребенка в нашей стране оформилась как самостоятельная ветвь психологической науки всего несколько десятилетий тому назад. До этого времени изучение особенностей психики умственно отсталых детей осуществлялось преимущественно представителями медицинской науки. За короткий срок она накопила довольно значительный круг сведений о тех своеобразных чертах, которые отличают умственно отсталых детей от их нормально развивающихся сверстников. Умственная отсталость является не психологическим заболеванием, а специфическим состоянием, когда интеллектуальное развитие ребенка ограничено определенным уровнем функционирования центральной нервной системы. Во многих источниках дается следующее определение умственной отсталости: «Умственная отсталость - это стойкое, необратимое, нарушение познавательной деятельности, вызванное органическим повреждением коры головного мозга»[7]. Это качественное изменение всей психики, всей личности в целом, явившиеся результатом перенесенных органических повреждений центральной нервной системы. Это такое развитие, при котором страдают не только интеллект, но эмоции, воля, поведение, физическое развитие. Такой характер развития вытекает из особенностей их высшей нервной деятельности.

А.Р. Лурия, В.И. Лубовский, С.Я. Рубинштейн, Н.В. Певзнер в своих исследованиях показали, что умственно отсталые имеют довольно грубые изменения в условно- рефлекторной деятельности, нарушения процесса возбуждения им торможения, взаимодействия сигнальных систем. Все это

является физиологической основой для аномального психического развития ребенка, включая эмоции, волю, процессы познания, личность в целом.

Особенности психики умственно отсталых исследовали достаточно полно Л.В. Занкова, В.Г. Петрова, И.Н. Соловьев, С.Я. Рубинштейн, Ж.И. Шиф и др. На основании этих исследований они сделали вывод: умственно отсталый ребенок может развиваться и обучаться, но только в пределах своих биологических возможностей. Эта истина довольно трагична для родителей умственно отсталых детей, так как им хочется сделать все возможное, чтобы их ребенок стал «как все». В нашей стране над проблемой лечения умственно отсталых людей работало много специалистов, как в области медицины, так и в области психологии (М.С. Певзнер, А.Р. Лурия, В.И. Лубовский, Л.С. Выготский, Г.Н. Дульнев, А.Н. Леонтьев, А.В. Запорожец, П.Я. Гальперин, Б.И. Пинский, Л.В. Занкова). В своих исследованиях они пришли к тому же мнению что и западные специалисты. Умственная отсталость не лечится. Врач может назначить стимулирующую терапию (если нет каких-либо противопоказаний), но ее эффект может осуществиться в пределах биологических возможностей организма конкретного ребенка. Таким образом, прогноз развития и социальной адаптации умственно отсталых детей в большей степени зависит от системы воспитания и обучения, а также от степени умственной отсталости.

Итак умственная отсталость (малоумие, олигофрения; малый +ум) — врожденная или приобретенная в раннем возрасте задержка, либо неполное развитие психики, проявляющаяся нарушением интеллекта, вызванная патологией головного мозга и ведущая к социальной дезадаптации [1]. Проявляется в первую очередь в отношении разума (откуда название), также в отношении эмоций, воли, речи и моторики.

Термин «олигофрения» предложил Эмиль Крепелин [2]. Во многом он синонимичен современному понятию умственной отсталости. В то же время

последнее понятие несколько шире, так как включает не только задержку психического развития, вызванную органической патологией, а, например, социально-педагогическую запущенность и диагностируется в первую очередь на основе определения степени недоразвития интеллекта без указания этиологического и патогенетического механизма[3].

Умственную отсталость как врожденный психический дефект отличают от приобретённого слабоумия, или деменции. Приобретённое слабоумие — снижение интеллекта от нормального уровня (соответствующего возрасту), а при олигофрении интеллект взрослого физически человека в своём развитии так и не достигает нормального уровня и она является непрогредиентным процессом. Степень умственной недостаточности оценивается количественно с помощью интеллектуального коэффициента по стандартным психологическим тестам[3].

Причины возникновения : наследственные заболевания, нарушения в строении и числе хромосом. Вызвать умственную отсталость могут различного рода патогенные факторы, которые воздействуют на плод в период внутриутробного развития.

В период родов патогенными факторами являются родовые травмы мозга. В период после родов умственная отсталость может быть вызвана нейроинфекциями. Реже ее причиной могут быть черепно-мозговые травмы, интоксикации.

Установлено, что степень снижения интеллекта зависит от времени воздействия патогенного фактора. Например, заболевание беременной женщины в первые три месяца беременности краснухой может быть причиной умственной отсталости будущего ребенка, при заболевании в более поздние сроки нарушения будут менее выражены и могут привести к задержке психического, речевого развития.

Олигофрения - стойкое недоразвитие сложных форм познавательной деятельности, возникающее вследствие поражения центральной нервной системы на ранних этапах онтогенеза, текущего болезненного процесса при ней не наблюдается. В то время как деменция — это нарушение сформировавшегося интеллекта, которое может сопровождаться текущим нервно-психическим заболеванием. Олигофрения может быть обусловлена наследственными факторами, хромосомными aberrациями, экзогенными вредностями, действующими на разных этапах эмбриогенеза, последствиями поражения центральной нервной системы при родовом и раннем постнатальном периоде.

При олигофрении наблюдается стойкое недоразвитие психики, проявляющееся не только в отставании от нормы, но и в глубоком своеобразии. Дети с олигофренией способны к развитию, но оно осуществляется замедленно, атипично. Они составляют значительную часть умственно отсталых.

Классификации умственной отсталости :

Коэффициент интеллекта	Международная система	Российская система
71 и выше	Норма	Норма
50-70	Незначительная умственная отсталость, затруднение в обучении	Дебильность
35-49	Умеренная умственная отсталость, трудности в обучении	Имбецильность
25-39	Тяжелая умственная отсталость, значительные трудности в обучении	Идиотия
20 и ниже	Глубокая умственная отсталость	—

Дебильность - незначительная степень умственной отсталости. Эта категория лиц составляет большинство среди страдающих умственной

отсталостью (70-80 %).

Эти дети неловки, физически слабы, часто болеют. К концу дошкольного возраста их активный словарь беден. Фразы односложны. Дети не могут передать элементарное связное содержание. Пассивный словарь также значительно меньше по объему, чем в норме. Они не понимают конструкций с отрицанием, инструкций, состоящих из двух-трех слов, даже в школьном возрасте им трудно поддерживать беседу, так как они не всегда достаточно хорошо понимают вопросы собеседника.

Без коррекционного обучения к концу дошкольного возраста у этих детей формируется только предметная деятельность. Игровая деятельность не становится ведущей. В младшем дошкольном возрасте у них преобладают бесцельные действия с игрушками, к старшему дошкольному возрасту появляются предметно-игровые действия, процессуальная игра — многократное повторение одних и тех же действий. Игровые действия не сопровождаются эмоциональными реакциями и речью. Сюжетно-ролевая игра самостоятельно, без специального коррекционного обучения не формируется.

Общение ребенка с нормально развивающимися сверстниками затруднено: его не принимают в игру, так как он не умеет играть. Он становится отверженным в среде сверстников и вынужден играть с более младшими детьми.

Такой ребенок в условиях обычного детского сада испытывает стойкие трудности в усвоении программного материала на занятиях по формированию элементарных математических представлений, развитию речи, ознакомлению с окружающим, конструированию. Если ребенок не получил в детском саду специальной педагогической помощи, он оказывается

не готовым к школьному обучению.

Часто дети с незначительной умственной отсталостью воспитываются в условиях массового детского сада, так как их отставание неярко выражено. Но, попадая в массовую общеобразовательную школу, они сразу же испытывают значительные затруднения в усвоении таких учебных предметов, как математика, русский язык, чтение. Часто остаются на второй год, но и при повторном обучении не усваивают программный материал. Для того чтобы как можно раньше установить причины трудностей и оказать ребенку специальную педагогическую помощь, необходимо провести его психолого-медико-педагогическое обследование в ПМПК. Если это будет необходимо, ему будет рекомендовано обучение в другом типе школы.

Несмотря на трудности формирования представлений и усвоения знаний и навыков, задержку в развитии разных видов деятельности, дети с незначительной умственной отсталостью все же имеют возможности для развития. У них в основном сохранно конкретное мышление, они способны ориентироваться в практических ситуациях, ориентированы на взрослого, у большинства из них эмоционально-волевая сфера более сохранна, чем познавательная, они охотно включаются в трудовую деятельность.

Дети с незначительной степенью умственной отсталости нуждаются в специальных методах, приемах и средствах обучения, учитывают особенности их психического развития. Для этого существуют специальные детские сады, специальные группы в обычных детских садах, где созданы особые образовательные условия для их развития. Возможно включение двух-трех детей с незначительной степенью умственной отсталости в коллектив нормально развивающихся сверстников.

С семи-восьми лет дети с незначительной умственной отсталостью поступают в специальные (коррекционные) школы VIII вида, где обучение

ведется по специальным программам. В небольших городах открыты специальные классы для детей с нарушениями интеллекта при массовых школах. Однако возможности профессиональной подготовки выпускников, обучающихся в этих классах, значительно ниже, чем в специальных школах для детей с нарушением интеллекта.

Большинство юношей и девушек с незначительной степенью умственной отсталости к моменту выпуска из школы по своим психометрическим и клиническим проявлениям мало чем отличаются от нормально развивающихся людей. Они благополучно трудоустраиваются, вливаются в трудовые коллективы на производстве, создают семьи, имеют детей.

Эти люди дееспособны, поэтому общество признает их способными отвечать за свои поступки перед законом, нести воинскую повинность, наследовать имущество, участвовать в выборах в органы местного и федерального управления и т. д.

Имбецильность является умеренной степенью умственной отсталости. При этой форме поражены как кора больших полушарий головного мозга, так и нижележащие образования. Это нарушение выявляется в ранние периоды развития ребенка. В младенческом возрасте такие дети начинают позже держать головку (к четырем-шести месяцам и позже), самостоятельно переворачиваться, сидеть. Овладевают ходьбой после трех лет. У них практически отсутствуют гуление, лепет, не формируется «комплекс оживления».

Речь появляется к концу дошкольного возраста и представляет собой отдельные слова, редко фразы. Часто значительно нарушено звукопроизношение. Существенно страдает моторика, поэтому навыки самообслуживания формируются с трудом и в более поздние сроки, чем у

нормально развивающихся детей.

Познавательные возможности резко снижены: грубо нарушены ощущения, восприятие, память, внимание, мышление.

Основной чертой, характерной для лиц данной категории, является неспособность к самостоятельному понятийному мышлению. Имеющиеся понятия носят конкретный бытовой характер, диапазон которых очень узок. Речевое развитие примитивно, собственная речь бедна, хотя понимание речи на бытовом уровне сохранно.

Дети с умеренной степенью умственной отсталости (имбецильность) признаются инвалидами детства. Эти дети вполне обучаемы, т. е. способны овладеть навыками общения, социально-бытовыми навыками, грамотой, счетом, некоторыми сведениями об окружающем мире, научиться какому-либо ремеслу. В то же время они не могут вести самостоятельный образ жизни, нуждаются в опеке.

В дошкольном возрасте дети могут посещать специальные детские сады для детей с нарушением интеллекта, а в 7-8 лет они могут быть приняты в специальные (коррекционные) школы 8 вида, где для них созданы специальные классы. Также они могут обучаться в школах для детей с выраженным нарушением интеллекта.

По окончании школы юноши и девушки находятся в семье, они способны выполнять простейший обслуживающий труд, брать на дом работу, не требующую квалифицированного труда (склеивание конвертов, коробок и т. д.). Практика показала, что лица с умеренной степенью умственной отсталости прекрасно справляются с сельскохозяйственным трудом, который доставляет им радость, давая возможность самореализоваться.

Идиотия — самая тяжелая степень умственной отсталости. Диагностика этих грубых нарушений возможна уже на первом году жизни ребенка. Среди

многочисленных признаков особо выделяются нарушения статических и моторных функций: задержка в проявлении дифференцированной эмоциональной реакции, неадекватная реакция на окружение, позднее появление навыков стояния, ходьбы, относительно позднее появление лепета и первых слов, слабый интерес к окружающим объектам и игре.

Диагностика основывается также на данных о здоровье членов семьи, течении беременности и родов, а также на результатах генетических и перинатальных исследований.

У взрослых резко нарушены процессы памяти, восприятия, внимания, мышления, снижены пороги чувствительности. Им недоступно осмысление окружающего, речь развивается крайне медленно и ограниченно или не развивается вообще. Наблюдаются тяжелые нарушения моторики, координации движений, пространственной ориентировки. Часто эти нарушения так тяжелы, что вынуждают к ведению лежачего образа жизни. Медленно и трудно формируются элементарные навыки самообслуживания, в том числе гигиенические.

На сегодняшний день по МКБ-10 выделяют 4 степени умственной отсталости. Термины «дебильность», «имбецильность» и «идиотия» полностью исключены из МКБ-10. Это сделано в связи с тем, что они вышли за сугубо медицинские рамки, стали играть социальный (негативный) оттенок. Вместо них предложено использовать исключительно нейтральные термины, количественно отражающие степень умственной отсталости[5].

1. Лёгкая (F70) — соответствует традиционному понятию «дебильность», IQ 50—69.
2. Умеренная (F71) — имбецильность, IQ 35—49.
3. Тяжёлая (F72) — имбецильность, IQ 20—34.

4. Глубокая (F73) — идиотия, IQ < 20.

Однако дети с тяжелой умственной отсталостью, так же как и остальные, способны развиваться. Они могут научиться частично обслуживать себя, овладеть навыками общения (речевым или без речевым), расширять свои представления об окружающем мире.

В России лица этой категории в основном находятся в учреждениях социальной защиты, где за ними обеспечивается только уход.

Психологические особенности умственно отсталых детей младший школьный возраста.

Младший школьный возраст характеризуется тем, что психическое развитие ребенка с умственной отсталостью происходит более успешно, чем в первые годы жизни. 70% таких детей воспроизводят от 1 до 3 цифр, а 30% — четыре цифры (в норме в два раза больше). 20% детей запоминают фразу из 6 слов. В то же время они не воспроизводят текст из 35 слов, искажают его, подменяют слова, забывая 2—5 фрагментов из 6, не понимая при этом смысла.

Наводящие слова не помогают. Требуются дополнительные вопросы. Только 16% детей знают свой полный адрес. Родителей называют по имени. Пятая часть детей называют имена воспитательниц. Никто из них не знает дня своего рождения (в норме знают 66%). Только треть детей называет свой возраст правильно, четверть — не знают его вовсе. Остальные при попытке его вспомнить ошибаются. Не находят или путают те картинки с фруктами или буквами, которые требуется показать по заданию. Изображение для них не звучит как слово или звук. Они знают 2—3 буквы или ни одной, в то время как нормальные дети называют уже 12—28 букв. Две трети детей усваивают названия 2—3 цветов (в норме — 7). Они быстро забывают запечатленные в опыте 8 цветов. Такие дети перечисляют только 2—4 предмета из посуды, одежды или мебели, тогда как нормальные дети называют 5-10 и иногда 20.

Неравномерно формируются отдельные психические проявления. Большой скачок делает зрительно-моторная координация. Появляются счетные операции на конкретном материале. Значительные изменения происходят позже, не между 5 и 6, как в норме, а между 6 и 7 годами.

В сравнении с нормально развивающимися детьми развитие зрительной памяти отстает, она хуже в 20 раз, а зрительно-слуховая — в два раза.

Запоминание пяти цифр хуже, требует в 10 раз больше повторений.

Запоминание фразы (6 слов) становится возможным лишь после увеличения повторений в пять раз. Краткий текст не запоминается. Долговременная память ухудшена в 10 раз. Внимание грубо расстроено, оно почти в 20 раз хуже. Работоспособность резко замедлена, быстро наступает истощение.

Слух на высокие тона снижен, что обусловлено нарушением деятельности коркового отдела слухового анализатора. Не развито восприятие формы предметов — нет зрительного соотнесения форм.

Таким образом, умственная отсталость в настоящее время понимается как совокупность этиологически различных наследственных, врожденных или рано приобретенных стойких не прогрессирующих синдромов общей психической отсталости, проявляющихся в затруднении социальной адаптации главным образом из-за преобладающего интеллектуального дефекта.

Исследователи выделяют целый ряд причин возникновения данной патологии: врожденные, эндогенные и приобретенные.

Согласно общепринятой классификации, выделяют четыре основных степени умственной отсталости. Наличие умственной отсталости в зависимости от степени органического поражения мозга оказывает огромное влияние на развитие сенсорных возможностей, речи, мышления и памяти детей, а также ведет к недоразвитию моторики, разнообразным эмоционально-волевым расстройствам.

Психическое развитие умственно отсталых дошкольников характеризуется существенным отставанием по сравнению с развитием сверстников по

показателям запоминания цифр и букв, воспроизведения текстов, ограниченности представлений об окружающем мире .

Социальное развитие умственно отсталых детей

В процессе формирования социальной адаптации умственно отсталых детей должны решаться следующие задачи:

1. Развитие всех психических функций и познавательной деятельности детей в процессе обучения и коррекция их недостатков. Основное внимание в этой работе должно быть направлено на умственное развитие.
2. Воспитание умственно отсталых детей, формирование у них правильного поведения. Основное внимание в этом разделе работы направлено на нравственное воспитание.
3. Трудовое обучение и подготовка к посильным видам труда. Физическое воспитание. Самообслуживание.
4. Бытовая ориентировка и социальная адаптация - как итог всей работы. Максимально возможное развитие может быть достигнуто только при соблюдении ряда условий: более раннее начало коррекционной работы; благоприятная семейная обстановка и тесная связь дошкольного учреждения с семьёй; применение адекватной программы и методов обучения, соответствующих реальному возрастному периоду , и реальным возможностям аномальных детей и целям их воспитания.

Первое условие - проблема ранней коррекции детей с нарушениями интеллекта чрезвычайно важна. Работа с умственно отсталыми детьми в дошкольном возрасте должна быть направлена на развитие речи, предметной деятельности, игры, навыков самообслуживания, целенаправленности действий, на упорядочение поведения, контактности.

Коррекционное обучение отсталых детей в раннем возрасте нередко может привести к значительным положительным сдвигам в развитии ребёнка, что повлияет на всю его дальнейшую судьбу.

Второе условие для благоприятного развития ребёнка - правильная организация его семейного воспитания. Роль родителей умственно отсталых

детей трудно переоценить и в том случае, если ребёнок живёт дома, и тогда, когда он помещён в специальный детский дом. Многие родители прилагают большие усилия, чтобы создать благоприятные условия для развития своего ребёнка, но им часто не хватает знаний и умения. Воспитание умственно отсталого ребёнка требует много терпения, настойчивости, понимания и часто даже педагогической изобретательности. Однако правильный подход, повседневное приучение ребёнка к выполнению посильных заданий, со временем идет на пользу, поскольку ребёнок из требующего постоянной опеки и ухода, становится самостоятельно обслуживающим себя маленьким человечком и даже в меру своих сил, помощником родителей.

Третье условие - применение адекватных программ и методов обучения умственно отсталых детей, соответствующих возможностям и целям их воспитания, - важнейшее и в значительной мере решающее условие для развития всей их познавательной деятельности. Необходимо такое развивающее обучение умственно отсталых детей, при котором у них осуществляется элементарный перенос знаний, возникает возможность применения их для решения новых аналогичных задач.

Для достижения такого эффекта, обучение должно быть рассчитано на актуальный уровень развития детей и возможности зоны ближайшего развития, должно основываться на ведущей деятельности данного возрастного периода.

Особенности развития детей с тяжелой умственной отсталостью.

Двигательная сфера.

Грубое недоразвитие двигательной сферы: нарушение и слабость статических и моторных функций, координации, точности и темпа произвольных движений. Движения замедленны, неуклюжи, дети не умеют прыгать и бегать. Заданную позу сохраняют в течение 1-2 секунд. Координация движений очень плохая. У одних детей преобладает замедленность,

отсутствие движений, их однообразие, неловкость. У других преобладает повышенная подвижность, они находятся в постоянном движении, однако их действия нецеленаправленны, беспорядочны, активность определяется предметами, попадающими в их поле зрения. Как правило, такие дети не могут себя обслужить. Дифференцированные движения рук и пальцев практически не отмечаются.

Внимание. Восприятие.

Внимание всегда серьезно нарушено: иногда оно не привлекается, а если это удается сделать, то оно малоустойчиво. Активное внимание может отсутствовать. Часто внимание детей можно привлечь яркими или звучащими предметами, но на очень короткий срок.

Часто встречаются аномалии развития органов чувств. У подавляющего большинства имеются функциональные расстройства анализаторов. Дети в большинстве своем не умеют перерабатывать поступающую информацию.

Восприятие отличается глобальностью и поверхностностью. Незнакомые явления не вызывают ориентировочной деятельности.

Недифференцированность восприятия приводит к отсутствию анализа, сравнения, применения действий для улучшения восприятия. Деятельность становится беспорядочной и неосмысленной.

Мышление .Речь . Память .Личность.

Мышление : бессистемно и хаотично. Отсутствие смысловых связей. Дети не могут оперировать отвлеченными понятиями, не способны выявлять и понимать связи между действиями.

Речь глубоко недоразвита, ее появление очень запаздывает. Степень ее недоразвития обычно соответствует тяжести психических нарушений. Более чем у четверти детей речь не формируется. Большинство понимают обращенную речь примитивно, приблизительно. Некоторые могут улавливать мимику, интонации, отдельные слова.

Память отличается очень малым объемом и постоянными искажениями при воспроизведении запечатленного материала. Слабо развита механическая память.

Типичные черты личности тяжело умственно отсталых лиц – отсутствие побуждений или хаотическое стремление ко всему, что находится в пределах видимости. Все они отличаются инертностью и тугоподвижностью психики, с трудом переключаются на что-то новое, повторяют старые заученные штампы. Эмоциональные реакции отличаются однообразием и недифференцированностью.

1.2 Особенности коррекционной работы с умственно-отсталыми детьми.

Психологическая коррекция - направленное воздействие на определенные психологические структуры с целью обеспечения полноценного развития и функционирования ребенка. Это обоснованное воздействие на внутренний мир человека, при котором психолог имеет дело с конкретными проявлениями желаний, переживаний, познавательных процессов и действий ребенка.

Психологическая коррекция, как форма работы, впервые возникла в дефектологии применительно к различным вариантам аномального развития. Она представляет совокупность воздействий, направленных на исправление, компенсацию недостатков, отклонений в психическом развитии ребенка.

При определении основных целей и задач психологической коррекции важно помнить положение Л.С. Выготского о создании зоны ближайшего развития личности и деятельности ребенка в качестве основного содержания коррекционной работы. В этой связи психолого-педагогическая коррекция должна строиться, как целенаправленное формирование психологических новообразований, составляющих сущностную характеристику возраста. Упражнения и тренировка уже имеющихся у ребенка психологических способностей не делают коррекционную работу эффективной, так как обучение в этом случае следует за развитием, совершенствуя способности только в количественном направлении.

В ходе психологической коррекции проводятся различные виды работ:

1. Игротерапия, которая применяется не только в коррекционных целях, но и в профилактических и психогигиенических. Различают две формы игротерапии: индивидуальную и групповую. Если у ребенка проблемы с общением, тогда групповая терапия более полезна, чем индивидуальная. В игротерапии применяют различный игровой материал: игры в «семью», игры с марионетками, строительные, игры-упражнения.

2. Арттерапия - специализированная форма психотерапии, основанная на

искусстве - изобразительной и творческой деятельности. Цель ее - развитие самовыражения, самопознания ребенка через искусство.

Арттерапия используется как средство общения психолога с детьми на символическом уровне. Образы художественного творчества отражают все виды подсознательных процессов, включая страхи, внутренние конфликты, воспоминания, сновидения. Методика арттерапии базируется на внутреннем убеждении - «Я», которое отражается в зрительных образах, когда человек рисует, лепит (спонтанно).

Место занятий при арттерапии должно быть таким, где дети могут шуметь, свободно передвигаться, а психолог не вмешивается в их процесс деятельности.

3. Групповая психотерапия предложена С. Славсеном, который считает, что здесь основное значение имеет то, в каких условиях будет проявляться активность детей.

Помещение должно быть оборудовано разными инструментами, материалами, предметами, стимулирующими индивидуальную деятельность. Каждому ребенку предоставляется возможность делать то, что он хочет, но при этом он не должен ограничивать деятельность других детей.

Все дети - члены группы не связаны между собой ни правилами, ни условиями выполнения деятельности и контроля. С. Славсен убежден, что возникновение в детской группе групповой динамики - негативное явление, которое препятствует самораскрытию каждого. Каждый ребенок должен добиться результатов ценой собственных усилий, собственных средств и возможностей.

Коррекция интеллектуального развития ребенка в дошкольном возрасте включает в себя задачи развития восприятия сенсорных способностей, наглядно-образного мышления и знаково-символической функции, начальных форм произвольного внимания и памяти.

Детям с умственной отсталостью необходимы полная коррекция и компенсация дефектов их развития, максимальное приближение всего

психического развития к нормальному состоянию. Решающую роль в предупреждении нарушений умственного развития играет более раннее начало коррекционной работы, что позволит предотвратить вторичные отклонения в развитии ребенка.

В связи с особенностями развития умственно отсталые дети нуждаются в целенаправленном обучающем воздействии взрослого. Спонтанного усвоения общественного опыта, особенно в раннем возрасте, у них практически не происходит. Для организации обучения и воспитания необходимо развить у таких детей интерес к окружающему. И здесь неопределимы дидактические игры, которые должны привлекать внимание, заинтересовывать. Взрослым необходимо постоянно создавать у детей положительное эмоциональное отношение к деятельности.

Умственно отсталому ребенку для усвоения способов ориентировки в окружающем, для выделения и фиксирования свойств и отношений предметов, для понимания того или иного действия требуется гораздо больше повторений, чем нормально развивающемуся.

Основная коррекционная задача состоит в том, чтобы сформировать у умственно отсталых детей раннего и дошкольного возраста поисковые способы ориентировки при выполнении задания, а на этой основе создать интерес к свойствам и отношениям предметов, к их использованию в деятельности и, таким образом, подвести их к подлинной зрительной ориентировке.

Игры и упражнения, в которых дети действуют методом проб, развивают у них внимание к свойствам и отношениям предметов, формируют целостное восприятие. Для правильного и своевременного включения речи в процесс общения необходимо на первых порах ознакомления с предметом, с его качеством, свойством научить ребенка выделять эти свойства из других предметов, узнавать и воспринимать их, а уж затем давать слово как образец. Для коррекции важно развитие тактильно-двигательного восприятия, которое также начинается с узнавания, а заканчивается формированием

представлений. Не меньшее значение имеет и развитие слухового восприятия, которое помогает умственно отсталому ребенку ориентироваться в окружающем его пространстве, создает возможность действовать по звуковому сигналу, различать многие важные объекты и т.д.

Правильное развитие целостного восприятия подготавливает и некоторые стороны причинного мышления. Когда ребенок правильно представляет себе предмет с его частями, он может осознать причину нарушения целого. Путь от восприятия к мышлению оказывает влияние на развитие наглядно-образного и логического мышления. Правильная и своевременная организация работы по формированию всех видов мышления приобретает особое значение, так как нарушение интеллекта и является основным дефектом развития подобных детей. Основные направления и задачи коррекции умственно отсталых детей:

1. Формирование эмоционального контакта со взрослым и сверстником, обучение ребенка способам усвоения общественного опыта, формирование эмоционального общения со взрослым и выполнений элементарной инструкции, развитие внимания, развитие подражания, усвоение действий по образцу.
2. Развитие зрительно-двигательной координации рук для подготовки к письму, выполнению трудовых заданий, развитие хватания, развитие соотносящих действий, подражание движениям рук, развитие движений пальцев, развитие движений кистей рук.
3. Сенсорное развитие. Формирование зрительного соотнесения, восприятие формы, величины, цвета, формирование целостного образа предмета, восприятие пространства и ориентировки в нем, развитие тактильно-двигательного восприятия, развитие слухового восприятия, развитие неречевого слуха, речевого слуха.
4. Развитие мышления, переход от восприятия к мышлению, к обобщению, переход от восприятия к наглядно-образному и элементам логического мышления, развитие элементов причинного мышления, наглядно-образного

мышления.

5. Речевое развитие. Развитие речевого общения (делового элементарного общения), развитие познавательной функции речи (расширение, уточнение и обобщение значения слов).

В дошкольном возрасте начинает активно формироваться личностная сфера. Основными направлениями коррекции личностной сферы в дошкольном возрасте являются:

1. Коррекция и профилактика негативных черт поведения, возникновение которых обусловлено критическими периодами онтогенеза.

Скачкообразность психического развития детей часто приводит к тому, что в моменты возрастного кризиса (3 года) в поведении дошкольников могут закрепиться на долгое время негативные проявления, такие, как капризы, упрямство, агрессия, протестные реакции и т.д. Своевременная коррекция этих и других «возрастных» черт поведения позволяет быстро и эффективно освободить ребенка от возможности закрепления их в психике и формирования вторичных поведенческих нарушений.

Профилактика негативного поведения в периоды возрастных кризисов:

- кризисы возрастного развития - возникновение негативных черт поведения;
- коррекция эмоционального развития, коррекция имеющихся нарушений эмоционально-психического развития;
- профилактика невротического развития, эмоционального неблагополучия;
- коррекция мотивационно-потребностной сферы - путем развития требуемых мотивов и потребностей;
- коррекция поведения;
- коррекция и развитие индивидуально-типологических свойств и качеств личности.

Наряду с коррекционными задачами необходимым является и выделение для родителей профилактических задач. Опыт показывает, что в консультативной практике в ряде случаев постановка собственно коррекционных задач оказывается нецелесообразной в силу отсутствия значимых отклонений от

типичных вариантов нормативного развития. Однако уже сам факт обращения родителей в консультацию за помощью является показателем определенной степени риска социальной ситуации развития ребенка, некоторого неблагополучия в области детско-родительских отношений. Поэтому в любом случае обращения в консультацию перед психологом встает задача определения профилактических мероприятий по предупреждению возможных отклонений в развитии ребенка.

Активное привлечение родителей к участию в коррекционной работе диктуется двумя обстоятельствами:

1. Система отношений ребенка с близкими взрослыми, особенности общения, способы и формы совместной деятельности составляют важнейший компонент социальной ситуации развития ребенка, во многом определяют зону его ближайшего развития. Полная реализация целей коррекции достигается лишь в случае изменения жизненных отношений ребенка, что требует от взрослых как активных «строителей» этих отношений целенаправленных и осознанных усилий.

2. Широкое привлечение родителей, воспитателей и педагогов к осуществлению направленного коррекционного воздействия на отклонения в психическом развитии ребенка обусловлено пока еще явно недостаточным уровнем развития системы психологической службы в нашей стране.

Важным компонентом работы с родителями в практике психологического консультирования является информирование их об особенностях развития ребенка, о вероятностном прогнозе развития и выработке конкретных рекомендаций. Сообщение родителям полной и объективной информации об особенностях развития ребенка с учетом родительских установок и особенностей социальной ситуации является обязательным этапом оказания психологической помощи в процессе консультирования.

Главным критерием отбора и структурирования информации должна быть охрана интересов ребенка. Поэтому при неадекватности родительских установок беседа консультанта должна быть построена таким образом, чтобы

предотвратить искаженное восприятие родителями картины психического развития ребенка и попытаться изменить ошибочные установки и стереотипы, усвоенные родителями ранее. В случаях ошибочных установок обязательным компонентом профилактической работы должна стать специальная работа с родителями по формированию у них «воспитательной компетентности».

Формулирование условно-вариативного прогноза развития ребенка в виде возможных прогнозов на ближайшие перспективы выполняет ряд функций:

- раскрывает перед родителями проблемное альтернативное поле;
- обеспечивает мотивационную готовность родителей к участию в совместной работе с психологом по выработке конкретных рекомендаций и их реализацию;
- делает поиск целей и средств коррекции более разумным и «осознанным»;
- позволяет распространить некоторые рекомендации на сферу профилактики отклонений в развитии.

Практическим итогом проведения консультации должна стать выработка рекомендаций по преодолению и предупреждению отклонений и негативных тенденций в развитии ребенка. Важно, чтобы сами родители стали активными участниками и авторами сформулированных рекомендаций.

Только в этом случае можно рассчитывать на правильный выбор в воспитании детей. Вместе с тем ведущая деятельность здесь принадлежит психологу, обладающему необходимой профессиональной компетенцией для принятия верного решения и выбора пути ее воплощения.

Главной целью дошкольного коррекционного воспитания является создание условий для развития эмоционального, социального и интеллектуального потенциала ребенка, формирование его позитивных личностных качеств.

Одним из важных условий, определяющих адекватную организацию коррекционной образовательно-воспитательной работы, является относительно легкая приспособляемость в детском коллективе, как в бытовом, так и в социальном плане. Коллектив рассматривается как одно из

важнейших средств педагогического воздействия, но в том случае, если психофизическое развитие ребенка находится в соответствии с уровнем развития коллектива. В противном случае, можно наблюдать проявление негативизма у ребенка, его замыкание, снижение самооценки, неуверенность в своих силах, закрепление отрицательных черт характера и поведения. Кроме того, ребенок должен уметь обслужить себя в социально-бытовом плане на элементарном уровне, так как на оказание помощь каждому ребенку просто не хватит времени.

Содержание коррекционно-педагогической работы обуславливает формирование адаптационных возможностей аномального ребенка;

Адаптация ребенка в среду нормально развивающихся сверстников осуществляется постепенно и зависит от этапов включения нормально развивающегося ребенка в процесс адаптации аномального;

Чем больше умственно отсталый ребенок общается с нормально развивающимся ребенком, тем успешнее у него формируется адекватное восприятие своей социальной роли и окружающих.

Выводы по первой главе

Анализ изученной литературы по особенностям развития умственно-отсталых детей позволяет сделать следующие выводы:

1. Умственная отсталость - это специфическое состояние, когда интеллектуальное развитие ребёнка ограничено определённым уровнем функционирования центральной нервной системы. При таком развитии страдает не только интеллект, но и эмоции, воля, поведение, физическое развитие, адаптация. По мнению большинства учёных, которые занимались изучением данной проблемы, умственная отсталость не лечится. Это явление необратимое, но умственно - отсталые дети могут развиваться и обучаться в пределах своих биологических возможностей при правильной организации врачебных, психолого-педагогических воздействий.

2. Эти дети обучаются в специальных (коррекционных) школах 8-го вида. Содержание направлено на обучение школьников такими чертами в сознании, поведении, трудовой деятельности, которые помогут им стать полноценными членами общества. Социальное и правовое положение лиц с недостатками в развитии определяется законом, который устанавливает для этих детей равные гражданские права со всеми членами общества. Коррекционные школы являются одним из звеньев общей системы образования и в большинстве своем являются учреждениями интернатного типа. И когда ребёнок попадает в школу - интернат, вне зависимости от возраста, то для него меняются все основные параметры среды и проблема адаптации является актуальной для интернатных учреждений.

3. Психологу необходимо проводить ряд мероприятий по оптимизации организации процесса адаптации поступающих в школу-интернат детей и их дальнейшей адаптации к внешним социальным факторам.

ГЛАВА 2. Практическое использование методик для развития сенсорных и моторных способностей у умственно отсталых детей младшего дошкольного возраста.

2.1. Организация и методы исследования

Методологические основы организации психологической коррекции.

Описание методов и методик исследования:

- 1.** Анализ материалов личного дела (протоколы ПМПК, характеристики);
- 2.** Наблюдение.
- 3.** Тестирование.

Диагностическое обследование на этапе первичной адаптации начинается с анализа личных дел учащихся: изучение протоколов ПМПК (психолого–медико-педагогической комиссии), историй развития ребенка, характеристик. Анализируя личные дела известно: из какой семьи поступил ребенок, возраст и образование родителей, условия жизни, состав семьи, причину по которой ребенок попал в интернат, медицинский диагноз. В протоколах ПМПК даны сведения об уровне развития познавательных процессов и их особенностях; описаны особенности общения, эмоционально-волевая сфера. На основании этих данных и наблюдений за ребенком первые недели обучения в интернате, воспитатели составляют характеристики на каждого ученика совместно с психологом, т.к. психолог параллельно наблюдает за учениками в различных ситуациях (поведение на уроках, общение со сверстниками выполнение поручений, интерес к самостоятельной работе, отношения к интернату).
Метод наблюдения: метод психологического исследования, рассчитанный на непосредственное получение нужной информации через органы чувств; заключается в фиксации проявлений поведения и получении суждений о

субъективных психических явлениях.

Тест: краткое стандартизированное, обычно ограниченное во времени испытание, предназначенное для установления в сравниваемых величинах индивидуальных различиях. Мы использовали тест адаптированный под наших детей , « Тест-программа достижений детей». (Приложение 1).
Метод беседы — Беседа проводилась между социальным работником находящимся с детьми круглосуточно и интерном, с целью получения наиболее полной информации о поведении детей.

В эксперименте принимали участие 10 детей возрастом от 8-12 лет ,3 девочек и 7 мальчиков «Детского дома-интерната для умственно отсталых детей «Берёзовский» Красноярского края, п. Березовка.

Метод включенного эксперимента.

Цель: выявление сформированности перцептивных навыков и умений у детей с нарушениями интеллекта.

Исследование особенностей проявления самостоятельности в разных видах взаимодействия, осуществлялось путем естественного педагогического эксперимента.

Наблюдения проводились в трех видах ситуативного взаимодействия: поведение в группе, социально-бытовая ориентировка и общение со взрослыми.

Например, при с поведение в группе регистрировались умения, которыми обладает ребенок – способен ли оказать помощь по собственной инициативе , демонстрирует ли добрые чувства и уважения к сверстникам, просит ли помощи ,если она необходима. По данным наблюдения выставлялась оценка (балл) – от 0 до 2, который соответствовал уровню развития.

Конкретно наблюдение проводилось следующим образом:

В условиях дома-интерната проводились непосредственные наблюдения за поведением подростков в процессе самообслуживания, игры , и взаимодействия между собой. То есть, мы наблюдали, как подростки с

нарушениями интеллекта проявляют свою самостоятельность, способен ли ориентироваться в группе, может ли самостоятельно одевать некоторые виды одежды, может ли развернуть и свернуть коврик, способен ли самостоятельно работать с дидактическим материалом, как ведет себя с другими детьми в игре, а так же наблюдалось поведение в самостоятельной игре(могут ли уступить или же соперничают, идут ли на компромиссы ,как используют игрушки). Были организованы мероприятия по уборке помещения группы (убирали игрушки и другие предметы), в процессе которого, велось наблюдение за детьми, оценивалась активность детей, принимавших участие в уборке ,отношение между собой (соперничество за внимание, за игрушки). Так же наблюдались навыки сенсо-моторики (может ли различать и подбирать одинаковые цвета, аккуратность).Фиксирование производилось с помощью тест программы достижений (Приложение 1).

В процессе наблюдения было установлено, что многие дети не достаточно применяют навыки самообслуживания, самостоятельности, а так же коммуникативные навыки;

Критериальная база исследования:

0 балл – (низкий) этот уровень характеризуется отсутствием самостоятельности. Так в таком виде взаимодействия, как самообслуживание подростки не приучены складывать свою одежду. В хозяйственно-бытовом труде – не принимают активного участия в уборке, наведении порядка, не помогают воспитателю.

1 балла – (средний) дети вполне могут выполнять действия такие как ,одеваться, застегивать пуговицы, убираться с помощью педагога,хорошо идут на контакт и понимают речь педагога. Так же дети уже устанавливают свою тождественность с взрослым человеком и пытаются проявить инициативу.

2 балла – правильное самостоятельное выполнение, характеризуется полной самостоятельностью во всех видах трудовой и поведенческой деятельности.

Сравнение количества баллов с предыдущим ,дает возможность узнать прогресс ребенка в той или иной области ,а разница между набранной им суммой максимально возможной составляет зону его ближайшего развития.

Баллы-результаты детей мы можем наблюдать в « Тест-программе достижений детей». (Приложение 1).

2.2. Анализ результатов первичного исследования адаптивно-поведенческих возможностей умственно-отсталых детей.

Анализ результатов первичного исследования адаптивно-поведенческих возможностей умственно-отсталых детей, был произведен с помощью «Тест-программы достижений детей». (Приложение 1).

И методом наблюдения за детьми в различных ситуациях(в игре, в использовании предложенных материалов,в социально-бытовой сфере)

В выборке участвовали , детки с глубокой умственной отсталостью в возрасте от 8-12 лет.

Исследование проводилось на базе «Детский дом-интернат для умственно отсталых детей «Берёзовский» Красноярского края, п. Березовка.

Целью констатирующего этапа эксперимента являлось выявление сформированности поведенческих умений у подростков с нарушениями интеллекта.

Описание выборки

<i>Ф.И.</i>	<i>Возраст</i>
1.НикитаЛ.	10 лет
2 .Артем.Б.	8 лет
3. Слава.Г.	11 лет
4. Женя.К.	8 лет
5. Ульяна.П.	9 лет
6. Снежана.Х.	8 лет
7. Лариса.С.	12 лет
8. Коля.В.	10 лет

9. Леша.Ж.	12 лет
10. Саша.П.	9 лет

В ходе констатирующего эксперимента нами были получены следующие результаты: уровень сформированности навыков перцептивного поведения находится на низком уровне у Никита Л, Артем .Б, Слава. Г, Женя .К, Ульяна .П, Снежана .Х.

средний уровень у Лариса. С, Коля .В, Леша. Ж, Саша. П. высокий уровень не наблюдается ни у одного подростка.

Таким образом, процент детей с низким уровнем достижений составил 6 человека-60%; со средним уровнем достижений составил 4 человек - 40%; с высоким уровнем сформированности поведения составил 0%.

Эксперимент показал, что низкие и средние уровни сформированности социальных умений и перцептивных возможностей у детей с нарушениями интеллекта, обусловлены рядом причин. В основном это связано с особенностями психического и интеллектуального развития воспитанников с нарушением интеллекта.

Социально-бытовая ориентировка детей с нарушением интеллекта существенно затруднена в силу неполноценности их познавательной деятельности.

Необходимо использовать все возможности для поощрения ребенка, отмечать любые, хотя бы и незначительные его достижения.

Гигиенические навыки

Задачи: учить различать и называть части тела Сформировать и закрепить правила проведения утреннего и вечернего туалета: мытья рук, лица, вытирания насухо полотенцем; знания, где следует хранить предметы туалета: мыльницу, зубную щетку, пасту и полотенце.

Навык одевания и раздевания

Задачи: сформировать умения различать и называть предметы одежды

и обуви .Закрепить навык одевания и обувания при участии воспитателя, научить складывать и вешать снятую одежду и обувь. Учить детей следить за своим внешним видом, проверять, застегнута ли одежда, не испачкана ли; учить пользоваться носовым платком.

Навык адекватного поведения.

Задачи: учить здороваться и прощаться с детьми и взрослыми. Научить детей взаимовыручке и помощи друг другу при выполнении тех или иных навыков самообслуживания. За столом вести себя спокойно и вежливо, уметь угостить друг друга и не забыть поблагодарить, пожелать приятного аппетита во время еды. Научить пропускать друг друга в помещениях интерната.

Таким образом целью исследования является, развитие и коррекция перцептивных возможностей детей в детском доме -интернате для умственно отсталых детей.

Предполагается, что специально-организованные коррекционно-развивающиеся занятия оказывают влияния на процесс развития адаптационно-поведенческих возможностей умственно отсталых подростков в условиях детского дома-интерната 8-го вида.

2.4 Цикл занятий по коррекции и развитию адаптивно-поведенческих возможностей умственно-отсталых детей.

После проведения диагностики на основе полученных результатов нами был разработан цикл коррекционно-развивающих занятий по формированию адаптивно-поведенческих возможностей у детей с умственной отсталостью.

Цикл занятий по коррекции и развитию адаптивно-поведенческих возможностей умственно-отсталых детей был составлен, на основе методик Марии Монтессори, направленный на развитие самостоятельности ребенка, посредством которой корректируется и поведенческие навыки ребенка. Поэтому главное условие работы – это не заставлять ребенка что-то делать, а заинтересовать его, чтобы он выполнял задание с удовольствием.

Вся работа, построена на следующих принципах:

- использование игровой формы обучения;
- уважение личности каждого ребенка;
- учет индивидуальных особенностей;
- максимальная свобода действий: сами выбирают задание, время и темп выполнения;
- создание специальной среды (комнаты) для проведения игр и занятий;

самостоятельное выполнение заданий под наблюдением взрослого с минимальным вмешательством в процесс, проверку и исправление ошибок тоже должны делать сами дети; отсутствие наказания, поощрения и чрезмерного вовлечения в деятельность для управления поведением ребенка, также не использование соревнований между воспитанниками и сравнения их результатов.

Данная методика способствует общему развитию детей. Ребенок становится самостоятельным, уверенным и независимым от чужого мнения, что

способствует его дальнейшему развитию.

Методы работы использованные с детьми по Монтессори.

Мария Монтессори в создании заданий опиралась на то, что маленькие дети получают знания и умения через собственную деятельность и пережитые эмоции. Поэтому любое упражнение, предложенное ребенку, имело две основные цели: прямую (например: построить домик) и косвенную (развивать координацию движений, концентрацию внимания, навык правильного поведения).

Коллективные игры для детей, рекомендованные по методике Монтессори, помогают освоить навыки общения и бытовой деятельности, развивают самостоятельность и умение быстро принимать решение. Им были предложены такие упражнения как : на рассортировку по парам, составление в ряд, нахождение недостающего элемента, переливание или пересыпание и сбор по цветам.(Приложение 2)

Что было взято для работы по методике Марии Монтессори:

специально разработанные дидактические материалы: объемные и плоские геометрические фигуры (кубики, пирамидки, призмы, цилиндры), штанги разной длины, тела, рамки, вкладыши, таблички с цветами (каждого цвета несколько оттенков), фигурки животных, различные поверхности(гладкое, шершавое, мягкое, колючее).

Так как категория деток это тяжелая умственная отсталость, материалы для занятий приносились в группы, для групповых занятий было использовано помещение группы, для индивидуальных помещение за пределами группы.
(Источник: <http://my-sunshine.ru/metodika-montessori#ixzz3a2XPXD2s>)

Социально-педагогические коррекционные воздействия направлены на изменения в познавательной, эмоциональной и поведенческой сфере личности ребенка. Интегративный подход.

Возраст: 8-12 лет.

Форма работы: групповая и индивидуальная 5-6 человек.

Цель работы:

- снижение страха социальных контактов.
- формирование осознания собственных эмоций и чувств.
- формирование внутреннего самоконтроля и умения сдерживать негативные импульсы.
- приобретение умений находить выход из трудных ситуаций.
- формирование позитивных моральной позиции и жизненных перспектив .

Задачи: научить детей осознанию собственных потребностей, отреагированию негативных эмоций, обучение приемам регулирования своего эмоционального состояния, обучение способам целенаправленного поведения, внутреннего самоконтроля и сдерживания негативных импульсов, формирование позитивных моральной позиции.

Продолжительность программы: общее время – 25 встреч; 3 раза в неделю.

Продолжительность занятий: индивидуальный расчет.

Методы: беседа, игра, рисунок.

Методики: арттерапия (рисунок), игра, проективные рисуночные методики, , телесные упражнения.

Занятия поделены на блоки и используются в индивидуальном либо групповом контексте исходя из содержания самого занятия.(Приложение 2)

Так же задания адаптируются под ребенка исходя из имеющихся возможностей. Исходя из этого, нам приходилось ,корректировать поведение детей путем неоднократного объяснения во время игры, общения и других ситуациях ,как следует делать ,а как не следует. Так же большинство корректирующих мероприятий было произведено в повседневной жизни ребенка ,не изменяя его привычной обстановки. Необходимым был и тот факт ,что мы детишек знакомили с новыми вещами предметами для более успешной адаптации в группе.

2.4 Анализ результатов вторичного исследования адаптивно-поведенческих возможностей умственно-отсталых детей

Анализ результатов вторичного исследования адаптивно-поведенческих возможностей умственно-отсталых детей, был произведен с помощью «Тест-программы достижений детей». (Приложение 1 квартал 2).

И методом наблюдения за детьми в различных ситуациях(в игре, в использовании предложенных материалов,в социально-бытовой сфере)

В выборке участвовали , детки с глубокой умственной отсталостью в возрасте от 8-12 лет.

Исследование проводилось на базе «Детский дом-интернат для умственно отсталых детей «Берёзовский» Красноярского края, п. Березовка.

Целью констатирующего этапа эксперимента являлось выявление сформированности поведенческих умений у подростков с нарушениями интеллекта.

Данные теста достижений показывают ,что дети с интересом занимаются предложенными материалами ,что позволяет утверждать, что прогресс имеется, хоть и не большой. Занятия длились на протяжении 2 месяцев ,что показало , что уровень сформированности навыков поведения находится на низком уровне у Никита Л, Артем .Б, Ульяна .П, Снежана .Х.

средний уровень у Лариса. С, Коля .В, Леша. Ж, Саша. П, Слава. Г, Женя; высокий уровень не наблюдается ни у одного ребенка ,предполагается ,что это обусловлено не достаточным временем занятий и индивидуальными особенностями детей .

Таким образом, процент детей с низким уровнем достижений составил 4 человека-40%; со средним уровнем достижений составил 6 человек - 60%; с высоким уровнем сформированности поведения составил 0%.

Эксперимент показал, что низкие и средние уровни сформированности социальных умений и адаптивно-поведенческих возможностей у детей с нарушениями интеллекта, обусловлены рядом причин. В основном это связано с особенностями психического и интеллектуального развития воспитанников с нарушением интеллекта.

Социально-бытовая ориентировка детей с нарушением интеллекта существенно затруднена в силу неполноценности их познавательной деятельности.

Поведенческие навыки детей с нарушением интеллекта существенно сложно скорректировать в силу особенностей психического и интеллектуального развития воспитанников .

Приложение 1. Тест-программа

достижений детей, посещающих кабинет Монтессори
(разработан на основе проекта государственного стандарта дошкольного образования, программы по Монтессори-педагогике).

Инструкция:

Тест проводится индивидуально с каждым ребенком, каждый квартал.

Инструментами; помогающими тестированию; служат Монтессори-материалы.

По каждому из представленных разделов ребенку предлагают выполнить несколько упражнений или ответить на вопросы.

Критерии:

1. Правильное *самостоятельное* выполнение фиксируется-**2 баллами**.
2. Выполнение *с некоторой помощью* педагога-**1 балл**.
3. Ребенок *не может* работать с тем или иным материалом или не отвечает на вопрос теста-**0 баллов**.

Максимальное количество баллов, которое может набрать ребенок, представлено в каждом разделе теста. Сравнение количества баллов текущего тестирования с предыдущим дает возможность узнать прогресс ребенка в той или иной области, а разница между набранной им суммой максимально возможной составляет зону его ближайшего развития.

I квартал характеризует результаты первичного исследования достижений ребенка.

II квартал характеризует результаты вторичного исследования достижений ребенка после цикла занятий.

№		I	II
		квартал	квартал
1	Независимость (самостоятельность)		
	1	Способен ориентироваться в кабинете.	•
	2	Вытирает за собой (краску, воду).	•
	3	Переносит стульчик.	•
	4	Способен развернуть и свернуть коврик.	•

5	Расстегивает, застегивает пуговицы, замки.		•
6	Завязывает шнурки.		
7	Самостоятельно моет руки, вытирается полотенцем.		•
8	Способен самостоятельно работать с дидактическим материалом.		•
Итого: 16 баллов.			

№		I	II	
		квартал	квартал	
2	Социализация.			
	1	Отвечает на приветствие «Доброе утро», «Как дела».	•	
	2	Умеет сказать и воспринять «Пожалуйста», «Спасибо».		
	3	Принимает помощь педагога и сверстников.	•	•
	4	Просит помощи, если она необходима.		•
	5	Способен оказать помощь по собственной инициативе.		
	6	Умеет дожидаться своей очереди.	•	•
	7	Демонстрирует добрые чувства и уважение по отношению к товарищам.		•
	8	Принимает участие в общих беседах.	•	•
Итого: 16 баллов.				

№		I	II
		квартал	квартал
3	Самодисциплина.		
	1	Способен сам себе выбрать работу.	•

2	Доводит до конца выбранное дело.		
3	Может концентрировать внимание на материале не менее 10 минут.		•
4	Работает самостоятельно, не мешая другим.		•
5	Бережно относится к материалам.		
6	Убирает материал после работы.		•
7	Может работать в группе детей.		•
8	Адаптируется в соответствии с изменениями.		•
9	Выслушивает объяснения.		
10	Может спокойно сидеть и слушать другого ребенка.		
Итого: 20 баллов.			

№		I	II
		квартал	квартал
4	Сенсорика.		
	1	Может различать и подбирать одинаковые цвета, геометрические тела, цифры, буквы.	•
	2	Может собрать по принципу уменьшения и увеличения (розовая башня, коричневая лестница и т.д.).	•
	3	Определяет и называет правильно такие понятия: -больше-меньше; -длиннее-короче; -толще-тоньше; -шероховатый-гладкий; -лево-право.	
	4	Знает названия: <i>-Цветов:</i>	

	<ul style="list-style-type: none"> • красный • голубой • желтый • зеленый • оранжевый • черный • белый • серый • розовый • коричневый • фиолетовый • синий <p><i>-Фигур:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • круг • квадрат • прямоугольник • овал • треугольник • параллелограмм • трапеция • ромб <p><i>-Геометрических тел:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • куб • конус • шар • эллипсоид • четырехугольная призма • треугольная призма • цилиндр • овоид 		
5	Может различать оттенки цветов от более темных до более светлых.		
6	<p>Называет ткани:</p> <ul style="list-style-type: none"> • шелк • хлопок • шерсть • мех • кожа • тюль • трикотаж 		
7	Различает:		

	<p><i>-шумы</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • громкий-тихий • громче-тише <p><i>-звуки</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • высокий-низкий • громкий-тихий 		
Итого: 14 баллов.			

№		I	II
		квартал	квартал
5	Развитие мелкой моторики.		
	1	Аккуратно переливает воду.	
	2	Пересыпает из одной плошки в другую с помощью ложки.	
	3	Успешно работает с -бельевыми прищепками; -пинцетом и бусинами.	
	4	Разрезает ножницами.	
	5	Клеит бумагу.	
	6	Сортирует природный материал.	
	7	Правильно держит: -ручку; -кисть; -ножницы; -иглу; -шило.	
Итого: 14 баллов.			

Приложение 2. Цикл занятий по коррекции и развитию адаптивно-поведенческих возможностей умственно-отсталых детей.

<p>Упражнения в практической жизни. Сначала движения неловки, часто бесцельны и негармоничны. Поэтому в процесс воспитания включается моторная активность. Первые действия, которыми ребенок овладел, становятся контролируемыми в результате целенаправленных упражнений.</p>	<p>Переливание воды</p> <p>Материал: поднос, лейка из прозрачного материала с отметкой уровня воды, сосуд с большим отверстием, тряпка.</p> <p>Цель; развитие координации движений. Помочь сориентироваться в окружающем мире.</p> <p>Возраст: около трех лет.</p> <p>Как работать с материалом. Лейка наполнена до отметки подкрашенной водой. (Если лейка переполнена, то переливание воды затрудняется.) Лейка и сосуд стоят рядом друг с другом. Важен порядок на рабочем месте. Учитель берет лейку за ручку, поднимает ее высоко, наклоняет над сосудом и медленно — наливает воду, пока сосуд не наполнится. Слабым рывком он переводит лейку в прежнее положение, берет другой рукой тряпку, вытирает оставшиеся капли и снова ставит лейку на стол. Он берет наполненный сосуд, поднимает его на высоту лейки и выливает воду назад в лейку. Затем вытирает тряпкой оставшиеся капли и снова ставит сосуд на стол. Особенно интересный пункт! Учитель показывает упражнение, медленно и четко выполняя движения, и обязательно с явным интересом к своему занятию. Введение нельзя прерывать, пока ребенок не поймет весь ход действия. Он предлагает ребенку повторить упражнение и наблюдает за ним при этом. В заключение упражнения воду выливают. Сосуд насухо вытирают. Уборка относится к ходу</p>
---	---

действия. Это упражнение можно варьировать, взяв большее число сосудов или сосуд с другими свойствами, например, с маленьким отверстием.

Упражнения в тишине

Материал:

для этого упражнения не нужно никакого особенного материала. В упражнении могут быть использованы мебель и предметы, находящиеся в комнате.

Цель:

ощутить полную тишину. Тренировка умения соразмерять свои действия и владеть собой. Восприятие слабого шума.

	<p>Возраст: около трех лет.</p> <p>Как работать с материалом. Учитель предлагает ребенку удобно сесть и не двигаться. Он говорит примерно следующее: «Все мы абсолютно безмолвны; рот закрыт; мы не двигаемся; руки остаются в покое». Упражнение непригодно для мгновенного преодоления сиюминутной тревоги или беспокойства. Учитель ждет, пока все, в том числе и он сам, расслабятся. Предпосылка состоит в том, что ребенок, приобретая в других упражнениях навыки, полезные для повседневной жизни, уже отчасти научился владеть собой. Для детей очень важно, чтобы их называли по именам. Им приходится слушать внимательно, чтобы расслышать свое имя.</p> <p>Контроль над ошибками: кто-то из детей шумит.</p> <p>Дальнейшие упражнения: в тишине дети слушают отдельный шум или звук, на который раньше не обращали внимания тиканье часов, пение птиц, шум дождя. Упражнения полезны только тогда, когда дети делают их совершенно добровольно.</p>
<p>Упражнение, имеющие отношение к социальной жизни</p>	<p>Эти упражнения могут способствовать освоению ребенком многообразия форм поведения в обществе. Они должны проводиться как групповые упражнения, потому что виды социального поведения могут быть усвоены и осознаны только в совместных с другими играх. В качестве</p>

подходящих форм упражнений предлагаются беседа и ролевая игра. События следует выбирать из жизни ребенка в группе, например:

Цель:

обратить внимание ребенка на формы приветствия для осмысленного их применения.

Возраст:

около трех лет.

Беседа и ролевая игра.

Ребенок и учитель ведут беседу о приветствиях. При этом предлагается затронуть следующие вопросы: какие формы приветствия мы знаем?

— в зависимости от времени суток;

— в зависимости от родства и взаимоотношений между людьми (родители, братья и сестры, родственники, приятели, соседи);

— в зависимости от места (дом, улица).

— Что выражается посредством приветствия:

— человека узнают;

— с человеком хотели бы вступить в контакт;

— люди слушают друг друга.

Наши общеупотребительные формы приветствия в языковом отношении сильно укорочены, например: «Добрый день!», «Привет» и т. п. Ребенок ищет свои формы приветствия.

Идеи и предложения ребенка реализуются в ролевой игре.

Для ребенка важно наполнить эти формы первоначальным содержанием и собственными представлениями. Через многообразие возможностей языка, мимики и жестов нужно

<p>Материалы для развития чувств</p> <p>На этих материалах ребенок учится также слушать тишину и звуки, различать вес, цвет и форму предметов.</p> <p>Дифференцированное совершенствование умения осознанно воспринимать подобные ощущения дает возможность ребенку сконцентрироваться на каком-либо одном из них. Таким образом он учится управлять своими эмоциями и постигать мир во всем многообразии.</p>	<p>показать образцы поведения в различных ситуациях.</p> <p>Розовая башня</p> <p>Материал: розовая башня состоит из 10 кубиков (тяжелое дерево, розовый цвет) разных размеров. Длина ребра наименьшего кубика 1 см, длина ребра наибольшего кубика— 10 см.</p> <p>Прямая цель: формирование понятий «большой» — «маленький».</p> <p>Косвенная цель: развитие моторики, координации движений, умения упорядочивать предметы.</p> <p>Возраст: около трех лет.</p> <p>Как работать с материалом. Место для работы — ковер, на котором лежат в беспорядке кубики. Ковер должен отличаться по цвету от материала. Учитель берет одной рукой самый большой куб и ставит его перед ребенком, берет следующий по величине куб и ставит точно сверху на первый. Младшие дети берут большой куб обеими руками. Обхватывая и сжимая кубики в руках, дети учатся различать размеры. При этом надо обратить их внимание на равные промежутки между боковыми гранями меньшего и большего кубов и на целенаправленность действий при построении башни. Так, по порядку уменьшения размеров, кубики ставятся друг на друга, и</p>
---	---

получается башня. Мы можем руками провести по боковым граням башни снизу вверх и сверху вниз. После этого ребенку становится понятной закономерность изменения величин. Башню разбирают кубик за кубиком. Ребенок может повторить упражнение. Этим завершается весь ход упражнения. Оно закончено, когда материал возвращен на свое место.

Контроль за ошибками:

если заданный порядок построения башни не соблюден, то ошибка определяется зрительно или с помощью рук.

Коричневая лестница

Материал:

коричневая лестница состоит из 10 деревянных призм, каждая длиной 20 см. Боковые стороны их— квадраты. Длины ребер квадратов уменьшаются от 10 см до 1 см;

Прямая цель:

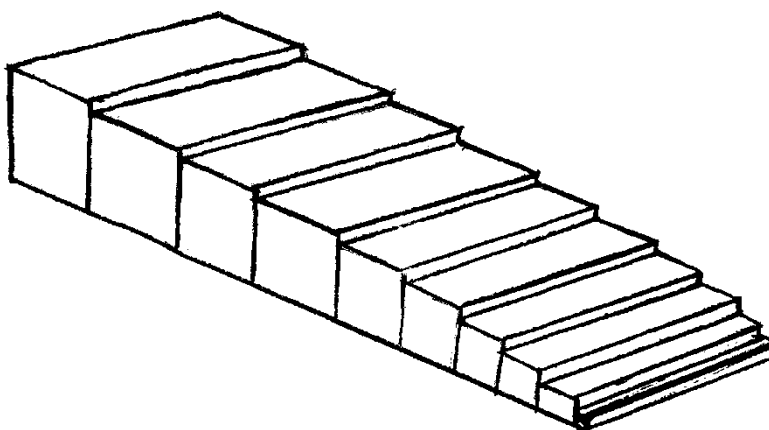
формирование понятия «толстый — тонкий».

Косвенная цель:

развитие моторики, координации движений, формирование порядковых структур.

Возраст:

около трех лет.

**Как работать с материалом,**

Рабочее место — ковер, на котором в беспорядке лежат призмы. Материал должен четко выделяться по цвету на фоне ковра. Учитель охватывает рукой самую толстую призму, клад ее перед ребенком, берет следующую, более тонкую, и кладет ее точно перед первой, так чтобы длинные стороны обеих призм соприкасались друг с другом. Так призмы прикладываются друг к другу одна за другой при соблюдении заданной закономерности построения ряда. Через охватывание рукой или руками ребенок «понимает» различие величин. Возникает ступенчатая структура — лестница. Можно провести рукой по лестнице, начиная с самой высокой и кончая самой низкой ступенью или наоборот. Таким образом ребенок понимает закономерность изменения величин. Лестница разбирается призма за

	<p>призмой. Ребенок может повторить упражнение. Этим завершается ход упражнения. Оно полностью закончено, когда материал снова возвращен на свое место.</p> <p>Контроль над ошибками: если заданный порядок построения лестницы не соблюдается, то ошибку можно увидеть и ощутить руками.</p>
<p>Игры, развивающие навыки самообслуживания.</p>	<p>Игра с куклой позволяет развивать у детей навыки, как слушать и действовать одновременно.</p> <p>Дайте ребенку его любимую куклу (или какую-нибудь тряпичную зверюшку) и попросите его найти те или иные части ее тела, спрашивайте, где у куклы головка, ушки, ножки, животик и т.д. Пусть он проделывает с куклой ряд характерных действий: причесывает, щекочет животик, умывает лицо, чистит зубы. Ребенок в процессе этой игры разовьет не только навыки слухового восприятия, но и те практические повседневные навыки, которые вы прививаете ему.</p>
	<p>«Собираем игрушки» для развития навыков самоконтроля.</p> <p>Когда ребенок разбросает игрушки, в которые он играл, пригласите его помочь вам собрать их. Сядьте рядом с ним и покажите ему, как взять коробку и уложить в нее игрушки. Дайте другую игрушку и попросите ребенка отнести ее в коробку. Пока малыш и вы складываете игрушки, напевайте на любой приятный вам мотив что-нибудь в таком роде:</p> <p>Мы игрушки собираем, Мы игрушки собираем,</p>

Тра-ля-ля, Тра-ля-ля,

Их на место убираем.

Можно использовать для собирания игрушек самосвал. В его кузов малыш охотно будет складывать игрушки и отвозить их к месту хранения. Попутно со сбором игрушек можно помогать ребенку контролировать силу «кидания» игрушек в мешок.