**СТАТЬЯ: ''ПСИХОКОРЕКЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ПСИХИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ".**

1)Психокоррекционные технологии для детей с психическим недоразвитием

2)Организация психокоррекционного процесса

***Психокоррекционные технологии для детей с психическим недоразвитием***

Определяющее значение в процессе адаптации ребенка с умственной отсталостью имеет целенаправленная психокоррекционная работа. Центральным звеном в психокоррекционных технологиях является составление психокоррекционных программ.

Традиционно в основу таких программ для детей с психическим недоразвитием положены основные направления их психологической диагностики: психометрическое, функциональное и нейропсихологическое. Например, при психометрическом подходе, когда определяющей мишенью психологической коррекции является степень психического недоразвития у ребенка, психокоррекционная программа направлена на повышение общего интеллектуального уровня ребенка с помощью специально разработанных психолого-педагогических коррекционных систем, организацию обучения ребенка в специализированном заведении.

При функциональном подходе, когда определяется уровень развития отдельных психических функций у ребенка (восприятия, внимания, памяти и пр.) психокоррекционныепрограммы направлены на исправление и оптимизацию развития отдельных психических функций. Например, развитие восприятия у детей с умственной отсталостью как основу формирования мышления.

Нейропсихологический подход базируется на современных представлениях о закономерностях развития и иерархическом строении мозговой организации высших психических функций в онтогенезе (Вайзман, 1976; Микадзе, Корсакова, 1994; Пылаева, Ахути-на, 1997; Семенович, 1998; Семаго М., Семаго Н., 2000 и др.). В этих исследованиях доказано, что сенсомоторный уровень развития является базальным для развития высших психических функций, поэтому в начале психокоррекционной работы уделяют большое внимание развитию двигательных функций. Выделяется несколько уровней коррекции на основе нейропсихологического подхода:

1) уровень активации, энергоснабжения и статокинетического баланса психических процессов;

2) уровень операционального обеспечения и статокинетического баланса психических процессов;

3) уровень произвольной регуляции смыслообразующей функции психомоторных процессов (цит. по: М. Семаго и Н. Семаго).

Каждый из этих уровней коррекции имеет свою специфическую «мишень» воздействия.

Психокоррекционные методы первого уровня направлены на функциональную активацию подкорковых образований головного мозга. Методы второго уровня – задних премоторных отделов правого и левого полушарий мозга и их взаимодействия, а методы третьего уровня направлены на формирование оптимального статуса префронтальных отделов мозга.

Данное направление психологической коррекции является на наш взгляд весьма перспективным для детей с психическим недоразвитием. Однако следует отметить, что каждое из перечисленных выше направлений занимает определенное место в системе психокоррекционной работы с детьми с психическим недоразвитием.

Важное значение для эффективности психологической коррекции детей с психическим недоразвитием имеет, с одной стороны, ориентация на сложные системно-структурные модели психического недоразвития, с другой стороны – онтогенетические модели.

Учет системно-структурных моделей психического недоразвития у детей позволяет разработать дифференцированные методы психокоррекционных воздействий с ориентацией на степень тяжести и специфическую структуру дефекта. Это успешно достигается при функциональном и нейропсихологическом подходе к психологической коррекции.

Как отмечалось выше, психическое недоразвитие – это тип дизонтогенеза, для которого характерно раннее время поражения мозговых систем и тотальное их недоразвитие.

Первичный дефект при этой форме аномалии развития – интеллектуальный, и обязательным признаком является недоразвитие высших форм мыслительной деятельности: абстрактного мышления, образования понятий, низкий уровень обобщений.

Многообразие и полиморфность видов психического недоразвития требует учета всех факторов, определяющих дефект. Например, у детей с умственной отсталостью вследствие экзогенных факторов в структуре психического дефекта, кроме интеллектуальных нарушений, могут наблюдаться выраженные нейродинамические и аффективные нарушения.

У детей с хромосомной патологией нередко наблюдается повышенная заторможенность, инактивность или, наоборот, бессмысленная активность, полевое поведение. Все это требует синдромологического подхода к психологической коррекции с выделением ведущих и определяющих мишеней (симптомокомплексов), лежащих в основе психического недоразвития.

Кроме уровневых моделей психокоррекции детей с психическим недоразвитием широко используются онтогенетические модели, которые предполагают два основных направления:

 возврат к ранним онтогенетическим этапам развития познавательных процессов и личности, и активация этих процессов в качестве ранее невостребованных резервов;

 ориентация на уровень ближайшего развития ребенка. Возрастной фактор также имеет важное значение в психокоррекционной работе с детьми с умственной отсталостью.

Как уже отмечалось выше, у здоровых детей в раннем возрасте происходят интенсивные изменения в физическом и психическом развитии. Уже на втором году жизни наблюдается бурное развитие предметных действий, а на третьем – предметная деятельность становится у здоровых детей ведущей.

В исследованиях отечественных психологов и педагогов было убедительно доказано, что предметная деятельность здорового ребенка на первом году жизни претерпевает ряд существенных изменений. Как отмечает Р. Я. Абрамович-Лехтман, уже на четвертом месяце жизни здоровый ребенок начинает ощупывать, притягивать случайно задетый предмет.

Появляются повторные похлопывания рукой по этому предмету. По существу, на этом первом этапе ребенок инициативно осуществляет действенную связь между собой и предметом путем непосредственного контакта. Через ощупывание начинает формироваться выделение предмета как объекта деятельности. В дальнейшем действия ребенка становятся результативными: он повторно притягивает или отбрасывает предмет, размахивает им, стаскивает один предмет с другого. В этих действиях ребенка появляется новое: предмет перемещается в пространстве, вовлекается в пространственно меняющиеся отношения.

Притягивание случайно задетого предмета подкрепляется его непосредственным схватыванием. Этот контакт с предметом, достигнутый в результате собственного усилия, позволяет ребенку перейти к привычной деятельности рассматривания предмета, обследования его путем ощупывания рукой, прикосновения губ, языка и т. п. Таким образом, происходит выделение ребенком предмета как объекта деятельности (Абрамович-Лехтман Р. Я., 1945).

В конце первого года жизни ребенок может действовать уже не одним предметом, а несколькими, перемещая их по отношению друг к другу. Это уже является активным изменением пространственных отношений между предметами и существенной предпосылкой для возникновения нового этапа – целевого использования предметов путем воздействия одним предметом на другой. Уже на шестом месяце ребенок может активно вызывать звуки с помощью предмета, ударяя им по другому предмету. На десятом месяце ребенок ударом одного предмета по другому может вызвать вращение последнего. На десятом месяце он уже может перемещать одним предметом другие в ограниченном пространстве. Например, палкой помешивать шарики в чашке. Очень важным обстоятельством, как подчеркивает Р. Я. Абрамович-Лехтман, является вызывание путем такого взаимодействия «скрытых свойств предметов». Например, удар палкой по колесу, насаженному на стержень, вызывает вращение колеса. Именно вызывание скрытого свойства предметов имеет огромное познавательное значение для ребенка. Итак, уже в конце первого года жизни здоровый ребенок может совершать результативные действия, воздействуя на предмет не только непосредственно рукой, но и опосредованно с помощью другого предмета.

В процессе становления предметной деятельности у ребенка развивается ориентировочная реакция на новый предмет, он начинает выделять предметы, усваивает способы действия с ними. У него формируется ориентировка на свойства и качества предметов. Именно этот процесс формирования поисковых действий и оказывает решающее влияние на ход психического развития здорового ребенка.

Кроме того, идет активное развитие речи: вначале появляются отдельные слова, а на втором году жизни – фразы. Пробуждается интерес к продуктивным видам деятельности: рисованию, конструированию.

У детей с психическим недоразвитием в этот возрастной период развитие моторики значительно запаздывает. Походка их долго остается неустойчивой, плохо координированной, отмечаются лишние движения. Как правило, у них долго не выделяетсяведущая рука, нет согласованности в действиях обеих рук.

Предметными действиями дети с психическим недоразвитием своевременно не овладевают, в этом возрасте у них появляются лишь манипуляции, т. е. хаотичные, нецеленаправленные двигательные реакции. Чаще всего эти манипуляции не соответствуют назначению предмета, с которыми ребенок совершает действия. Дети с умственной отсталостью не умеют подражать действиям взрослого, т. е. они самостоятельно не овладевают основным способом усвоения общественного опыта. Все это в значительной степени оказывает негативное влияние на формирование восприятия и таких его свойств как константность, предметность, обобщенность и определяет основные задачи психологической коррекции. Среди этих задач выделяются следующие:

 обучение детей с психическим недоразвитием усвоению сенсорных эталонов с помощью развития у них предметно-практических действий;

 развитие целостности, константности, предметности и обобщенности восприятия.

***Организация психокоррекционного процесса***

В процессе планирования занятий необходимо соблюдать следующие принципы:

 принцип последовательности, предусматривающий постепенное усложнение занятий;

 принцип доступности заданий;

 принцип систематичности занятий, предусматривающий определенную частоту занятий; желательно не менее двух раз в неделю;

 принцип закрепления усвоенного с привлечением родителей, педагогов-дефектологов, логопедов.

В процессе обучения детей с психическим недоразвитием предметно-практическим манипуляциям психолог формирует у них поисковые способы ориентировки в задании, обучает ребенка усвоению формы, цвета и величины предметов. В ходе занятий ребенку необходимо показать такие действия, при которых он мог бы понять, что от умения определить форму зависит результат его деятельности.

Важное значение в процессе психокоррекции детей с психическим недоразвитием имеет формирование у них константного и целостного восприятия предметов. Детям предстоит осознать, что внешний вид предмета может меняться в зависимости от того, с какой стороны на него смотрят – спереди, сзади, сбоку, снизу или сверху, но все равно это будет один и тот же предмет. Ребенок должен понять, что целый предмет состоит из отдельных частей, каждая из которых не только имеет свою функцию, но и свою форму, величину, свое определенное место, в целом, пространственное расположение.

Формирование целостного восприятия успешно осуществляется в процессе обучения детей продуктивным видам деятельности: конструирования, рисования, лепки, аппликации.

Огромный коррекционный потенциал принадлежит конструктивной деятельности, которая активно формируется у здоровых детей еще в младшем дошкольном возрасте. В процессе конструктивной деятельности ребенок, с одной стороны, знакомится с пространственными свойствами предметов (форма, величина и пр.), с другой стороны – процесс конструирования оказывает существенное влияние на формирование способов восприятия: вычленение целого из отдельных частей, мысленное расчленение сложной формы и установление пространственных взаимоотношений предметов. Эффективность конструктивных занятий в формировании сенсорных функций у детей с психическим недоразвитием описана в работах многих отечественных педагогов и психологов (Мамайчук, 1976; Катаева, Стребелева, 1991 и др.).

Психолог предлагает ребенку разнообразные игры: «Собери целое», «Какой детали не хватает» и пр.

Особое и важное значение в психологической коррекции детей с умственной отсталостью занимает формирование пространственной ориентировки. М. и Н. Семаго разработали программу формирования пространственных представлений для детей дошкольного и младшего школьного возраста (Семаго М. и Н., 2000). Структура заданий программы усложняется в зависимости от уровня овладения ребенком пространственных представлений: от наиболее простых, координатных, метрических до лингвистических представлений. Каждый этап программы разделен на несколько тем, каждая из которых представляет собой работу на различных уровнях с обязательной соответствующей вербализацией пространственных представлений. Такими уровнями являются:

– уровень пространства собственного тела;

– уровень расположения объектов по отношению к собственному телу;

– взаимоотношение внешних объектов между собой;

– лингвистическое пространство, включая временные представления (Семаго М. и Н., 2000).

Опыт нашей работы показывает, что при формировании пространственных представлений у детей с психическим недоразвитием важно соблюдать следующие этапы.

На первом этапе необходимо обучить детей различать отношения предметов и их частей по вертикали (на, под).

Второй этап – это формирование горизонтальных отношений (рядом, около).

Третий – формирование таких отношений как «справа», «слева», «за», «перед», «между» и пр.

После того как ребенок научится воспринимать и воспроизводить пространственные отношения предметов по подражанию действиям взрослого, можно переходить к играм, где взрослый предъявляет ребенку уже готовые образцы. С помощью такого метода ребенок самостоятельно анализирует образец, пространственное взаимоотношение его частей. Это успешно достигается в ходе развития конструктивных умений, а также в процессе специально организованных дидактических игр «Запомни и найди», «Найди и назови», где ребенку предлагаются карты с изображением предметов, по-разному расположенных по отношению друг к другу.

Особо важное значение в формировании пространственных отношений и представлений у умственно отсталых детей имеет развитие у них осязательного восприятия.

С этой целью используются разнообразные дидактические игры, направленные на осязательное восприятие формы, величины, объема, температуры, пространственного расположения предметов.

На первом этапе детей обучают осязательному восприятию знакомых объемных предметов (например, машинка, кукла, ложка, тарелка, шарф, пуговица и пр.). На втором этапе детям предлагают для ощупывания и узнавания объемные геометрические формы (шар, куб, «кирпичик из строительного набора» и пр.). На третьем этапе дети ощупывают и называют плоские геометрические фигуры. На четвертом этапе дети классифицируют объемные фигуры по величине. За специальной ширмой психолог раскладывает перед ребенком набор объемных фигур одинаковой формы, но разной величины. Например, шар большой и шар маленький, катушка большая и катушка маленькая и пр. Психолог просит ребенка выбрать и дать ему одинаковые фигурки. Опыт нашей работы показывает высокую эффективность таких занятий в развитии у ребенка пространственных восприятий.

Память детей с психическим недоразвитием, как отмечалось выше, отличается снижением объема запоминания, трудностями хранения и воспроизведения информации.

Невозможность опосредованного запоминания у детей с психическим недоразвитием обусловлена трудностями смысловой организации запоминаемого материала. В связи с этим, важными направлениями психокоррекции памяти являются:

– формирование объема памяти в зрительной, слуховой и осязательной модальностях;

– развитие приемов ассоциативного и опосредованного запоминания предметов в процессе игровой деятельности.

Перед началом психокоррекционной работы психолог должен обратить внимание на то, какая форма памяти у ребенка преобладает: зрительная, слуховая, зрительно-слуховая или кинестетическая. Например, если у ребенка наблюдается выраженное недоразвитие памяти в слуховой модальности, рекомендуется проводить занятия по развитию слуховой и зрительно-слуховой памяти. Все занятия по коррекции памяти должны проходить в игровой ситуации, доступной ребенку.

Недоразвитие мышления является ядерным признаком у детей с данной формой дизонтогенеза. Их мышление отличается конкретностью, невозможностью образования понятий, трудностями переноса и обобщения. Развитие мышления у детей с психическим недоразвитием непосредственно связано с совершенствованием деятельности и восприятия.

Важной задачей психокоррекции является развитие наглядно-действенного и наглядно-образного мышления. Для ее решения работа должна вестись в следующих направлениях:

– обучение детей многообразным предметно-практическим манипуляциям с предметами различной формы, величины, цвета;

– обучение детей использованию вспомогательных предметов (орудийные действия);

– формирование наглядно-образного мышления в процессе конструктивной и изобразительной деятельности;

– формирование элементарных логических обобщений.

Как уже упоминалось выше, предметно-практическая деятельность как здорового, так и ребенка с психическим дизонтогенезом, является основой для формирования его мышления. В процессе обучения детей предметно-практическим манипуляциям целесообразно проводить такие занятия, как подбор предметов по образцу, группировка предметов по образцу и по разным свойствам. Можно предложить детям разнообразные игры типа «Разложи игрушки по домикам» и пр.

Особое коррекционное значение имеют игры, направленные на использование вспомогательных средств. Например, предлагается достать нужный предмет с помощью веревки, палки и пр. В процессе таких игр перед ребенком ставятся задачи выявить внутренние связи предмета, проанализировать условия практической задачи, найти выход из проблемной ситуации, требующей применения вспомогательных средств, не забывая при этом учитывать особенности ситуации и, следовательно, соответствующие способы действия.

Один из важных аспектов наглядно-образного мышления – способность ребенка действовать в уме, оперируя представленными образами. Требуется обучить этому детей с психическим недоразвитием, чтобы они могли находить правильный выход, не прибегая к практическим действиям с объектами. Это достигается в процессе разнообразных психотехнических игр с использованием картинок. Например, нужно достать предмет, изображенный на картинке. Психолог предлагает ребенку картинку и просит рассказать, как мальчик будет доставать воздушный шар с высокого шкафа в комнате.

Одной из наиболее сложных проблем, стоящих перед психологами и педагогами, работающими с детьми, страдающими умственной отсталостью, является переход от наглядно-чувственного познания к словесно-логическому. Опыт нашей работы показал, что с детьми с легкой степенью умственной отсталости целесообразно проводить психокоррекционные занятия по формированию у них элементарных логических операций: обобщение, анализ, синтез. В качестве предпосылки развития логических операций мы выбрали формирование у детей операции сравнения. В исследованиях отечественных и зарубежных психологов было доказано, что умственно отсталые школьники могут овладеть алгоритмом сравнения и научиться применять его в зависимости от ситуации (Ж. Шиф, 1965; В. Г. Петрова, 1969; Б. Брёзе, 1981 и др.).

Занятия проводились поэтапно.

Первый этап – обучение ребенка сравнению предметов с помощью анализа их элементов. Психолог совместно с ребенком анализирует различия в предметах по отдельным признакам. Например, при сравнении коровы и козы психолог обращает внимание на их различие (величина, длина рогов, цвет и пр.).

Второй этап – обучение ребенка сопоставлению отдельных признаков объектов в зависимости от определений «одинаковый – различный». Например, психолог показывает ребенку картинки животных и просит определить, что в них одинаковое и чем они отличаются друг от друга.

Третий этап – обобщение сравниваемых признаков. Например, требуется найти и сложить в одну группу подходящие друг к другу картинки, игрушки и пр.

Занятия могут проводиться индивидуально или в небольшой группе детей, в игровой форме с использованием предметно-практических манипуляций. Например, ребенок ищет различия между геометрическими формами, и для закрепления усвоенного ему рекомендуется разложить их в соответствующие ячейки.

Важным принципом психокоррекции детей с психическим недоразвитием является деятельностный подход. Сам процесс психокоррекции должен проходить в рамках того вида деятельности, которая доступна ребенку с интеллектуальной недостаточностью. Если у ребенка не сформирована игровая деятельность, то психокоррекцию необходимо проводить в предметно-практическом контексте.

Вторым, не менее важным, принципом является комплексный подход к психокоррекции детей с психическим недоразвитием. Соблюдение этого принципа требует тесного контакта психолога с педагогом-дефектологом, логопедом, врачом, воспитателем и родителями.

Третьим, наиважнейшим, принципом является иерархический принцип. Психолог в процессе коррекции должен ориентироваться не только на уровень актуального развития ребенка, но и его потенциальные возможности.