В законе «Об образовании Российской Федерации», в разделе «Специальное образование», как отдельная категория, выделены дети со сложными нарушениями развития, что нацеливает специалистов на разработку образовательных условий, учитывающих особенности развития детей, имеющих сочетания двух и более первичных нарушений. Современные технологии изучения детей c отклонениями в развитии позволили выделить более 20 видов сложных и множественных нарушений, в которых могут сочетаться первичные сенсорные, двигательные, речевые, эмоциональные нарушения, а также сочетания этих дефектов с умственной отсталостью разной степени.

Обучение и воспитание детей с комплексными нарушениями развития представляет собой малоизученную и труднейшую проблему коррекционной педагогики. Проблема обучения детей с комплексными нарушениями развития стала одной из тенденций развития современной специальной педагогики. Основной чертой специального образования является направленность на социальную адаптацию и интеграцию детей в общество.

Острая необходимость углубленной разработки системы специального образования детей с комплексными нарушениями развития определяется большим количеством детей, имеющих такие нарушения. «Полагают, что дети со сложными нарушениями развития — это редкая статистически малоизученная категория аномальных детей. Между тем, согласно данным исследований и наблюдениям опытных дефектологов-практиков, эти дети составляют в среднем до 40 % контингента специальных образовательных учреждений».

Педагогическая помощь детям с комплексными нарушениями в развитии — область практического применения педагогики, ориентированной на повышение социальной компетенции ребенка, т. е. на воспитание и обучение детей с комплексными нарушениями развития, которые осуществляются в рамках единого педагогического процесса при использовании специальных мер воздействия, направленных на формирование умений и навыков социального поведения. В частности, О. Шпек рассматривает педагогическую помочь глубоко умственно отсталым детям «не как исключительно акцию, т.е. как прямое вмешательство, а как предложение к совместному бытию. Относительно таких детей речь не может идти просто о помощи в достижении результатов, а прежде всего речь идет о возможности жить в безопасности, создаваемой ответственностью более сильного педагога.»

В настоящее время система коррекционной помощи детям, имеющим комплексные нарушения развития, находится в стадии своего становления. Однако она уже может реализовываться в специальных коррекционных учреждениях, опираясь на различные программы, методические и нормативные материалы и руководство органами управления образованием на различных уровнях. Задачей научного направления в сфере обучения детей с комплексными нарушениями развития является разработка следующих основных проблем:

- всестороннее психолого-педагогическое и клиническое изучение лиц с комплексными нарушениями развития;

- выявление и уточнение типологии нарушений анализаторных функций и отклонений психического и физического развития;

- изучение объективных закономерностей воспитания и обучения детей, имеющих комплексные нарушения;

- теоретическое обоснование и разработка системы комплексного специально организованного процесса обучения и воспитания;

- разработка научных основ содержания обучения (программ, учебных планов), определение его принципов и методов.

Особое внимание должно уделяться созданию специальных технических средств, способствующих расширению компенсаторных возможностей детей с комплексными нарушениями развития.

К сложным (комплексным) нарушениям относятся такие, которые представлены несколькими первичными нарушениями, каждое из которых, будучи взятым отдельно, определяло бы характер и структуру аномального развития. Все имеющиеся нарушения оказывают многообразное воздействие друг на друга и взаимно усиливаются. Вследствие этого отрицательные последствия таких дисфункций качественно и количественно значительно грубее, чем простое суммарное сложение отдельных нарушений.

Клинические, нейропсихологические исследования (Г.П.Бертынь, М.Г.Блюмина, Е. М. Мастюкова, А. Г. Московкина) показывают, что комплексные нарушения могут быть вызваны одной или несколькими причинами, весьма различными по своему про- исхождению — экзогенными или эндогенными. Среди них наиболее часто встречаются тяжелые инфекционные заболевания, которые мать перенесла во время беременности — краснуха на ранних сроках беременности, вирусный грипп, цитомегаловирусная инфекция, врожденный токсоплазмоз и др. Причинами комплекс- ных нарушений могут стать хронические соматические заболевания матери (диабет, заболевания щитовидной железы, тяжелое нарушение сердечной деятельности и др.). Особое место среди причин, вызывающих множественные нарушения развития, занимают факторы генетического происхождения, различные заболевания, наследственные синдромы (синдром Маршалла, синдром Ушера, синдром Альпорта, синдром Лоу и др.). Отмечается увеличение числа детей, у которых на возникновение множественных нарушений развития повлияла глубокая недоношенность. Знание этих причин позволяет специалисту наиболее верно раскрыть структуру дефекта, правильно диагностировать нарушение и, следовательно, выявить особенности развития ребенка.

Диагностика комплексных нарушений чрезвычайно затруднительна, так как они могут проявляться в сенсорной, двигательной, речевой, познавательной сферах ребенка. Дифференциальная диагностика детей, имеющих такие нарушения, осуществляется с учетом всех факторов, определяющих их психическое развитие.

При осложненном нарушении, как отмечает Е.М.Мастюкова (1988), необходимо выделить ведущий дефект и осложняющие его расстройства. Например, олигофрении, задержке психического развития, ДЦП могут сопутствовать различные формы не резко выраженных нарушений зрения, слуха, дизартрические расстройства речи и т. д. При многих формах аномального развития наблюдаются двигательные нарушения, нередко в виде отдельных слабо выраженных синдромов детского церебрального паралича, проявляющихся в изменениях мышечного тонуса, нарушениях равновесия, неловкости движений. Основной вид аномального развития приобретает особую структуру при его осложнении различного ведущего (основного) дефекта, но при этом необходима индивидуализация обучения и воспитания, а также специальная коррек- ционная программа, учитывающая влияние сочетания основного и сопутствующего нарушений; кроме того, часто требуется специальное лечение.

Одним из самых распространенных нарушений в структуре комплексного дефекта является речевая патология. Так, от 40 до 60 % младших умственно отсталых школьников имеют нарушения фонетической стороны речи. Поданным Р.И.Лалаевой, у 65 —70%. умственно отсталых первоклассников обнаруживается дислексия.

Речь — важнейшая психическая функция человека; значимая область проявления людьми способности к познанию, самоорганизации, духовного совершенствования.

В специальной педагогике накоплен значительный материал,

свидетельствующий о том, что среди детей с интеллектуальными нарушениями можно выделить группу умственно отсталых, имеющих нарушения речи. Умственно отсталым детям вообще свойственны нарушения звукопроизношения, что объясняется разными причинами: несформированностью познавательных процессов, направленных на овладение звуковым составом речи; поздним развитием фонематического восприятия, которое является сложным видом психической деятельности; общим моторным недоразвитием, особенно речевой моторики; имеющимися параличами, парезами речевой мускулатуры, аномалиями в строении артикуляторных органов — губ, твердого и мягкого нѐба, челюстей. У учащихся вспомогательной школы выявляется чрезвычайная распространенность нарушений произношения и письма. В процессе школьного обучения число детей, страдающих нарушениями письма, постепенно уменьшается, однако даже в старших классах дисграфия обнаруживается примерно у 30 % учеников. Среди умственно отсталых школьников всех классов выявлено значительное число детей, для которых характерны специфические ошибки при чтении. Описаны некоторые методы работы по устранению дислексии, связанных с недоразвитием фонематической системы и зрительно-пространственных функций.

Состояние речи, уровень ее развития — весьма существенный и объективный показатель многих сторон психики человека. Природа речевых нарушений достаточно сложна, так как в реализации речи задействовано множество органических систем. Нарушение или выпадение какой-либо из них влечет серьезные последствия, которые сказываются как на речевом, так и на общем развитии ребенка. Очевидно, что в этих случаях мы имеем дело со сложным многофункциональным нарушением развития. Интегративность всех его составных элементов, отражающихся в речевых расстройствах, интеллектуальных отклонениях, недостаточности работы анализаторов, представляет собой не просто суммарное единение всех указанных компонентов, а сложную конъюнкционную структуру комплексного нарушения, в котором каждое составляющее не существует само по себе, а оказывает влияние друг на друга, усугубляя тем самым проявления нарушения в целом. Ясно и то, что речевые нарушения у детей, имеющих нарушения зрения, опорно-двигательного аппарата, интеллектуальные проблемы, оказываются еще более выраженными, а потому тре- буют поиска специальных, адекватных комплексному дефекту, путей логопедической работы.

Коррекционно-педагогическая помощь детям с комплексными нарушениями развития ориентирована на разрешение их индивидуальных и социальных нужд, что требует упорядочивания форм и функциональных систем.

Перед нами настоятельно встает вопрос, как организовать воспитание и обучение этих детей.

На базе изучения различных категорий детей со сложными нарушениями развития следует выделить определенные принципы и положения, значимые для теоретического обоснования такой системы, для успешности коррекционной работы с детьми.

1. В основе построения системы педагогической помощи детям с комплексными нарушениями развития лежит **принцип гуманизма,** который означает веру в потенциальные возможности ребенка, признание человека высшей жизненной ценностью. Все направления коррекционно-педагогической помощи должны способствовать развитию ребенка, максимальному безболезненному его вхождению в социальную жизнь.
2. Коррекционно-педагогическая помощь таким детям прежде всего **ориентирована на социализацию**. Рассматривая этот подход в общем виде, можно сказать, что он охватывает проблему взаимодействия личности и общества в аспекте социального формирования личности и ее саморазвития. В отношении детей, имеющих комплексные нарушения развития, доминирующим становится формирование жизненных навыков, которые могут проявиться в достижении умения реализовать определенные функции и действия под влиянием специального обучения и воспитания на всем протяжении коррекционно-психолого-педагогического процесса.
3. Важным для успешности коррекционного взаимодействия является принцип целостности, который предполагает единство диагностики и коррекции. Как известно, конкретной воспитательной и педагогической работе предшествует этап комплексного диагностического обследования, на основе которого составляется первичное заключение об уровне развития ребенка, определяются цели и задачи целенаправленного воздействия на него. В то же время реализация плана коррекционных мероприятий требует систематического контроля динамических изменений в развитии ребенка, его поведения, деятельности и т.д. Его результаты позволяют своевременно вносить необходимые коррективы в программу педагогической помощи.
4. К числу важнейших положений организации коррекционно- педагогической работы относится принцип комплексного воздействия.

Скоординированное взаимодействие специалистов разного профиля осуществляется в рамках следующих постоянно действующих динамических модулей:

**Модуль I — комплексно-диагностический**. Данный этап рассматривается как организационная и содержательно-деятельная единая система, в которую вовлечены разные специалисты (врачи, педагоги-дефектологи, психологи), а также семья. Основной его целью являются реализация комплексного подхода к изучению личности ребенка, имеющего сложное нарушение, и первая ступень разработки индивидуального маршрута развития.

**Модуль II — коррекционно-диагностический**. Задачей данного модуля является выявление особенностей раз-вития детей с комплексными нарушениями, что определяет перспективу построения коррекционно-педагогической работы. В контексте исключительно важного положения Л. С. Выготского «о зоне ближайшего развития» доминирующим принципом здесь выступает динамическое изучение ребенка, благодаря которому появляется возможность отчетливо обрисовать не только его психологический портрет в определенный момент, но и раскрыть потенциальные возможности его обучения. В ходе динамического наблюдения за детьми в коррекционно- развивающем процессе определяются: - состояние мотивационной сферы и навыков; - индивидуальные особенности деятельности ребенка (темп про- хождения материала, объем усвоения учебного материала, степень самостоятельности и др.); - уровень общения со взрослыми и другими детьми в процессе деятельности. Наблюдение за ребенком в процессе обучения, в режимных моментах и в свободной деятельности позволяет составить полное представление о характере и содержании ведущей деятельности, об особенностях (возможности осуществления самостоятельных действий, активности в достижении результата, характере используемой помощи).

Модуль III — коррекционно-педагогический. Этот модуль представляет собой организованный целенаправленный коррекционно-педагогический процесс, в котором осуществляется взаимодействие педагогов, психологов, родителей и детей. Составной и неотъемлемой частью педагогического процесса является коррекционно-педагогическая деятельность. Среди основных задач этого этапа можно выделить следующие: уточнение и постановка целей педагогической работы, проектирование вариантов оптимальных условий для воспитания и обучения детей, реализация на практике коррекционно-педагогического взаимодействия специалистов с детьми. Конечный результат задач всего коррекционно-педагогического процесса — усвоение ребенком определенных умений, знаний и навыков и применение их в самостоятельной жизни.

Концепция коррекционно-педагогической работы с детьми, имеющими сложное нарушение, должна ориентироваться на определенные положения и принципы, выработанные научными исследованиями и многолетним опытом практической работы с детьми.

1. Принцип индивидуализации. Ввиду значительного числа вариантов индивидуальных особенностей детей при обучении и воспитании необходимо учитывать эти различия, чтобы обеспечить адекватные возможности развития каждому отдельному ребенку.

2. Принцип вариативности и структурированности образовательной концепции. Основополагающая система обучения детей с комплексными нарушениями развития должна использоваться вариативно и одновременно быть четко структурированной с учетом всего разнообразия индивидуальных предпосылок развития ребенка.

3. Принцип социальной мотивации. Ребенок с комплексными нарушениями развития, с одной стороны, рассматривается как феномен, обладающий индивидуаль- но-патологическими проявлениями, с другой — он существует, функционирует в условиях общественной жизни. Его развитие под воздействием воспитания и обучения протекает во времени и зависит от изменяющихся форм существования и окружающего мира, поэтому и педагогический процесс регулируется социальными условиями. Соответственно учебное содержание строится таким образом, чтобы оно способствовало повышению социальной мотивации, т.е. чтобы у ребенка возникали потребность и активность в учебной деятельности, в овладении жизненными умения- ми и навыками. Человек со сложными нарушениями развития овладевает этими навыками во всех жизненных уровнях в той мере, в какой они для него доступны практически: самообслуживание (гигиенические навыки, одевание, раздевание, питание и др.); бытовые дела (повседневное поддержание порядка в помещении, стирка, приготовление пищи, правильное пользование техническими бытовыми приборами и др.); социальные контакты (общение, помощь друг другу); правильное поведение в общественных местах; передвижение в пространстве; речевое развитие (овладение различными формами речи, называние предметов, формирование простых высказываний, сообщений, расширение словарного запаса и т.д.); познавательные умения (восприятие и различение предметов, овладение простыми количественными, временными и пространственными понятиями, чтение, письмо, счет и др.); трудовая и профессиональная подготовка (работа с различными материалами — деревом, глиной, труд в мастерских, на природе и др.).

4. Принцип единства обучения и воспитания. Способами осуществления коррекционно-педагогической помощи детям с комплексными нарушениями развития являются обучение и воспитание.

5. Принцип деятельностного подхода. При проведении коррекционно-педагогической работы с детьми, имеющими комплексные нарушения, следует опираться на деятельностный подход, что в определенной степени вытекает из уже сказанного. Одним из главных звеньев обучения является формирование у ребенка действий. Знания могут быть усвоены им полноценно только при выполнении определенных предметных и умственных действий, которые у него специально формируются. Вместе с тем при осуществлении действий, направленных на решение тех или иных задач, человек овладевает не только конкретными знаниями, но и соответствующими психическими способностями и способами поведения. В этом и заключается смысл деятельностного подхода к процессам обучения и воспитания.

6. Принцип дифференцированного подхода. Разнообразие нарушений, встречающихся у детей в сочетании, определяет специфичность структуры комплексного нарушения каждого ребенка, что требует дифференциации всего коррекционно-педагогического процесса. Учет психофизических особенностей детей со сложными нарушениями важен при разработке индивидуального маршрута развития в сочетании с медико-реабилитационными процедурами (по показанию), при отборе методов, приемов работы, создании особой социокультурной среды.

7. Принцип коммуникативной направленности. В ходе коррекционно-педагогической работы особое место отводится развитию коммуникативной функции. «Человек вступает в отношения с другими уже самим фактом своей личной индиви- дуальности, т.е. тем, что он собой представляет, еще не прибегая к сознательному акту речи и социальных действий». С одной стороны, коммуникация постепенно преобразуется в сложную осознанную форму повседневного поведения человека, с другой — развитие личности становится возможным только в условиях общения с другими людьми. Коммуникация — это важнейший путь формирования мышления, сознания, психики.

Организация обучения и воспитания детей с комплексными и осложненными нарушениями развития предполагает внесение изменений в формы коррекционно-развивающей работы. Для большинства таких детей характерны моторные трудности, двигательная расторможенность, низкая работоспособность, что требует внесения изменений как в учебный план, так и в режим дня. В режиме дня должно быть предусмотрено увеличение времени на проведение гигиенических процедур, приема пищи.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Литература.

1. Жигорева М. В.: Дети с комплексными нарушениями в развитии: педагогическая помощь., М., 2006.
2. Басилова Т. А. Психология детей со сложными нарушениями развития // Основы специальной психологии / под ред. Л.В. Кузнецовой. — М., 2002.
3. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В., Зорина СВ. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития. — М., 2003.
4. Парамонова Л. Г. Нарушения речи учащихся- вспомогательной школы и пути их коррекции // Обучение во вспомогательной школе / под ред. Н.П.Долгобородовой. — М.; Л., 1973
5. Шевченко С. Г. Коррекционно-развивающее обучение. Организационно-педагогические аспекты. — М., 1999.
6. Шпек О. Люди с умственной отсталостью: Обучение и воспитание. — М., 2003.

III МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ

«ПРИЕМСТВЕННОСТЬ МЕЖДУ ДОШКОЛЬНЫМ И НАЧАЛЬНЫМ ОБЩИМ ОБРАЗОВАНИЕМ В УСОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА»

Выступление на секции

«Опыт проектирования единой инклюзивной (интегративной) образовательной среды.»

Руководитель секции:

Виневская А.В.

Кафедра общей педагогики

ТИ имени А.П.Чехова

Доцент, к.п.н.

**«Современный подход к проблеме комплексных (сложных) нарушений в развитии детского возраста.»**

Выступающий:

Чернобаева О.А.

ГКОУ РО Красносулинская

школа-интернат №1

Воспитатель I кв. категории.

Февраль, 2016г.

г. Таганрог.