

Государственное бюджетное образовательное учреждение Свердловской области
«Верхнесалдинская школа, реализующая адаптированные основные
общеобразовательные программы»

**Доклад на тему «РАБОТА УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА С ДЕТЬМИ СО
СЛОЖНОЙ СТРУКТУРОЙ ДЕФЕКТА С ДЦП И ГЛУБОКОЙ
УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ»**

Подготовил учитель:

Колодезная О.И.

г. Верхняя Салда

2022

В коррекционных школах часто обучаются дети, имеющие в структуре нарушения сочетание выраженной умственной отсталости и ДЦП. Уровень их психофизического развития соответствует развитию ребёнка с нормативным развитием первого года жизни.

Для них характерно:

1. Задержка и нарушение формирования всех двигательных функций: удержания головы, навыков сидения и стояния, ходьбы, манипулятивной деятельности.

2. Явление апраксии (неумение выполнить целенаправленные практические движения).

3. Незрелость согласованных движений руки и глаза.

4. У некоторых детей отсутствует врожденный рефлекс движения глаз, возникающий под влиянием движущегося в поле зрения раздражителя.

5. Задержка развития зрительных, слуховых и ориентировочных реакций. Возникновение патологической реакции на любой оптический и слуховой раздражитель притормаживание общих движений.

6. Слабая выраженность либо отсутствие ориентировочных реакций. У некоторых детей вместо ориентировочных реакций на зрительный или звучащий сигнал возникают защитно-оборонительные реакции: вздрагивание, плач, испуг. Нарушение сенсорного восприятия приводит к невозможности установления с детьми эмоционального контакта, что, в свою очередь, тормозит появление первых положительных эмоций.

7. Отсутствие речи.

Как правило, таких детей (ДЦП + умственная отсталость) обучают по программе специальной коррекционной школы восьмого вида, не учитывающей определенные трудности, возникающие у умственно отсталых детей с ДЦП, в усвоении программного материала и социальной адаптации.

Для выявления возможностей психического развития детей, страдающих церебральным параличом, большое значение имеет оценка уровня развития их сенсорных функций, ориентировочно-познавательных реакций, эмоционального и звукового общения с окружающими, т.е. определение биологического возраста.

Основными направлениями коррекционно-педагогического воздействия стали:

1. нормализация тонуса мышц и моторики артикуляционного аппарата (массаж, выполнение пассивной артикуляционной гимнастики);
2. вокализация выдоха, стимуляция голосовых реакций;
3. развитие «комплекса оживления» с включением в него голосового компонента;
4. развитие зрительной фиксации и прослеживания;
5. выработка слухового сосредоточения;
6. нормализация положения кисти и пальцев, необходимая для формирования зрительно-моторной координации.
7. развитие предметно-практической деятельности (действия с различными предметами и материалами).

С детьми проводятся мероприятия, направленные на формирование «комплекса оживления» и включение в него голосового компонента. С этой целью взрослый наклоняется к ребенку, ласково, певуче с ним разговаривает, поглаживает его, иногда показывает яркие игрушки. Важной составной частью «комплекса оживления» является улыбка. Возникновение улыбки свидетельствует о зарождении у ребенка потребности в общении со взрослым.

Большое место в работе с детьми занимает стимуляция сенсорных функций. Так, для развития зрительного сосредоточения и прослеживания оптического объекта ребенку с церебральным параличом предъявляются адекватные с точки зрения его перцептивных возможностей оптические объекты.

1. Ребенок располагается перед взрослым так, чтобы лицо взрослого было освещено и вызывало у ребенка длительное зрительное внимание. В данном случае лицо взрослого играет роль стимула, привлекающего к себе зрительное внимание ребенка. Затем взрослый медленно перемещается перед глазами ребенка, ведя за собой его взор. При этом следят за тем, чтобы ребенок не потерял оптический объект из поля своего зрения. Для этого индивидуально подбирается, на каком расстоянии от ребенка находится объект, с какой скоростью и амплитудой он двигается, которые постепенно увеличиваются по мере развития зрительного внимания ребенка.

2. В дальнейшем начинается тренировка согласованных движений головы и глаз путем стимулирования плавного прослеживания глазами объекта. Наклонившись к ребенку, приподнимают его голову и по мере продвижения предъявленного оптического объекта (лица взрослого, звучащей или светящейся игрушки) пассивно поворачивают ее в направлении движения объекта. Целью подобных занятий является не только развитие моторики глаз и согласованности движений глаз и головы, но и дифференцирование движений глаз и головы от общих движений.

3. При формировании зрительной фиксации учитывается, что в норме зрительное сосредоточение лучше всего вызывается при предъявлении движущегося в медленном темпе предмета на расстоянии 0,5—1 метра от глаз, но наилучшая фиксация первоначально возникает на лице взрослого, а затем уже на игрушке.

Работу над развитием слухового восприятия начинают с выработки слухового сосредоточения. Звуковые раздражители, предлагаемые ребенку, варьируются, его внимание привлекается сначала к нерезким звукам, таким, как звучание погремушки, легкое постукивание одной игрушки о другую, а затем и к громким, например, к звуку пищащей игрушки. Дальнейшее развитие слухового внимания идет в направлении формирования умения находить звуки в пространстве и воспринимать различия в интонациях голоса взрослого. С этой целью вызывают слуховое сосредоточение на звуках, адекватных для данного ребенка (громкие, тихие, высокие, низкие), и формируют умение локализовать их в пространстве (ребенок находится в положении одной из поз «рефлекса запрещающих позиций».)

В качестве звуковых раздражителей предлагаются игрушки различного характера звучания, а также голос взрослого с различными модуляциями. Предлагая ребенку озвученную игрушку, у него воспитывают умение прислушиваться к ее звучанию и отыскивать ее глазами. Разговаривая с ребенком, его учат прислушиваться к голосу взрослого, отыскивать глазами говорящего взрослого, находящегося вне поля зрения ребенка. С этой целью, разговаривая с ребенком, вначале его обучают прислушиваться к голосу и стараются, чтобы он видел лицо говорящего. Затем, разговаривая, ходят вокруг, окликая ребенка издали и вызывая тем самым поворот головы ребенка в сторону голоса. Если ребенок с тяжелой двигательной недостаточностью не может сам повернуть голову к источнику звука, то ему помогают в этом, пассивно поворачивая голову в сторону голоса.

Работу по подготовке ребенка к формированию понимания обращенной речи начинают с развития восприятия различных интонаций голоса. При этом, общаясь с ребенком, модулируют интонации своего голоса, так как ребенок усваивает в первую очередь те виды интонаций, которые наиболее часто

употребляются взрослыми. Взрослый добивается от ребенка, чтобы он не только воспринимал интонации голоса, но и определенным образом реагировал на них (веселый, нежный тон может вызвать улыбку, смех, а сердитый, грубый — обиду, плач).

Работа по развитию зрительно-моторной координации начинается с нормализации положения кисти и пальцев рук. Посредством легких прикосновений и поглаживаний (ворсовой щёткой, гранулированным пластилином) с наружной поверхности сжатой в кулак кисти в направлении от кончиков пальцев к лучезапястному суставу вызывают раскрытие кисти и веерообразное разведение пальцев. Пассивно отводят большие пальцы от ладони и удерживают их в таком положении некоторое время. Дальнейшие упражнения направлены на развитие хватательной функции руки (в руку ребёнку вкладывают погремушку, игрушку, скатанные из пластилина шарик или «колбаску»).

Особую роль в развитии ребёнка имеет предметно-практическая деятельность (действия с различными предметами и материалами). В своей работе мы делаем акцент на действия ребёнка с разнофактурными материалами. Это могут быть клубки шерсти, упаковочная бумага, вата, массажные мячи, цветы из ткани, бумаги и др. Разнофактурные материалы дают возможность разнообразить сенсорный опыт ребёнка, что в дальнейшем способствует развитию.

Таким образом, работа по развитию восприятия (зрительного, слухового, тактильного, обонятельного) и предметно-практической деятельности является основой для дальнейшего развития ребёнка.

В процессе занятия с ребенком необходимо помнить, что усвоение учебного материала должно параллельно формировать коммуникативные

качества, обогащать эмоциональный опыт, активизировать мышление, проектировать общественные взаимодействия и двигательные акты, формировать личностную ориентацию.

Исходя из всего выше сказанного, становится очевидным, что такие дети нуждаются в специальной и «уникальной» коррекционно-педагогической помощи, учитывающей все индивидуальные психофизические особенности развития каждого ребёнка. При специально организованной коррекционной работе, направленной на развитие интеллектуальных способностей умственно отсталых детей с тяжелыми проявлениями ДЦП с использованием на занятиях максимально допустимой их двигательной активности, возможно повысить уровень умственного и физического развития данной категории детей.

Список литературы:

1. Архипова Е.Ф. Коррекционная работа с детьми с церебральным параличом. М., 1989.
2. Бадалян Л.О., Журба Л.Т., Тимонина О.В. Детские церебральные параличи. М., 1989.
3. Данилова Л.А. Методика коррекции речевого и психического развития у детей с церебральным параличом. М., 1997.
4. Левченко И.Ю., Приходько О. Г. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. -- М.: Издательский центр «Академия», 2001.
5. Мамайчук И.И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. - СПб.: Речь, 2001.

6. Назарова Н.М. Специальная педагогика. / Под редакцией Назаровой Н.М. -- М.: Изд-во АСАДЕМА, 2000.8. Шипицина Л.М., Мамайчук Л.М. Детский церебральный паралич. СПб., 2001.