**«Особенности обучения детей с глубокой умственной отсталостью и тяжелыми множественными нарушениями развития»**

Я работаю с детьми, имеющими глубокую умственную отсталость и тяжелые множественные нарушения развития (ГУО и ТМНР). Исходя из собственного опыта, я постараюсь выделить основные, наиболее значительные трудности, связанные с обучением наших деток:

* низкая познавательная активность, отсутствие мотивации к обучению;
* 94% детей не владеют вербальной речью;
* несформированность эмоционально-волевой сферы – частая смена настроения, вспышки агрессии и самоагрессии, полевое поведение;
* нарушения двигательной сферы (нарушения координации движений, низкий уровень развития мелкой моторики);
* трудности восприятия окружающей действительности (несформированность сенсорных эталонов, низкая концентрация внимания)

Все эти трудности обусловлены, естественно, недоразвитием высших психических функций.

         Как же организовать обучение, чтобы оно было результативным во всех аспектах: учебные навыки, умения, коррекция недостатков ученика, развитие и становление личности?

В основе технологии планирования коррекционно-развиваюших уроков лежат идеи Л.С. Выготского о компенсации  дефекта и развитии потенциальных возможностей любого ребенка. Основными тезисами являются следующие:

- единство законов развития нормального и умственно отсталого ребенка;

- для воспитания умственно отсталого ребенка важно знать, как он развивается, важна не сама по себе недостаточность не сама по себе неполноценность, дефект, изъян, но реакция, возникающая в личности ребенка в процессе развития в ответ на трудность с которой он сталкивается и которая вытекает из этой недостаточности.

  Вот почему в нашей работе очень важна система динамического отслеживания результативности обучения, которая бы иллюстрировала динамику развития личности глубоко умственно отсталого ребенка.

    Организация обучения умственно отсталого ребенка должна носить творческий характер, под которым подразумевается включение заданий и упражнений, обеспечивающих развитие ***межанализаторных связей.*** Именно на основе развития "межфункциональных отношений" Л.С. Выготский видит реальную основу для создания обходного пути развития. Этот тезис мы так же постарались реализовать через систему специальных заданий и упражнений с одновременной опорой на несколько анализаторов:

***Изучаем жест и символ «Морковь»***

- рассматриваем, ощупываем натуральный объект;

- отмечаем существенные признаки: цвет, форму, размер;

- пробуем на вкус;

- рассматриваем, ощупываем муляж:

* *Упражнение «Найди морковь» (выбрать и показать морковь среди других муляжей);*
* *Упражнение «Волшебный мешочек» (найти морковь на ощупь в мешочке);*

- рассматриваем изображение морковки:

* *Упражнение «Покажи морковь» (выбрать и показать морковь среди других изображений);*
* *Упражнение «Угости зайчика» (соотнести: маленького зайчика – маленькой морковкой, большого – большой);*

- смотрим обучающий фильм (где растёт, с чем едят):

* *Упражнение «Собери урожай» (выбрать и сложить в коробку только морковь);*

- закрепляем умение выделять морковь среди других объектов:

* *Упражнение «Что лишнее?» (исключить из группы однородных объектов лишний);*

- знакомим с символом «Морковь»:

* *Упражнение «Овощи. Лото» (наложить символ на соответствующую картинку);*

- знакомим с жестом «Морковь», отработка жеста:

* *Упражнение «Попроси  морковку» (дети показывают жесты «Дай», «Пожалуйста», «Морковь» и получают кусочек морковки);*

- закрепление жеста:

* *Упражнение «Попроси  морковку» (дети показывают жесты «Дай», «Пожалуйста», «Морковь» и получают кусочек морковки);*

- дальнейшее закрепление жеста и символа:

* *Упражнение «Покажи жестами» (дети показывают жестами предложения с опорой на сюжетную картинку: «Девочка ест морковь», «Мальчик ест морковь», «Тётя ест морковь», «Дядя…», «Дедушка…», «Бабушка…»);*
* *Упражнение «Составь предложение» (составляют предложения из символов аналогично по сюжетной картинке).*

Процесс достаточно трудоёмкий, но эффективный, поскольку в процессе изучения задействованы несколько анализаторов: слуховой, зрительный, тактильный, вкусовой.

Все этапы изучения сопровождаются речью педагога. Речевое сопровождение должно быть кратким, точным, неторопливым, с повторением ключевых фраз, однако вместе с тем эмоционально выразительным.

**Эмоциональной стороне** в обучении умственно отсталых детей я раньше придавала второстепенное значение, а зря.  Знакомясь с результатами экспериментальной работы Худенко Е.Д., я кардинально поменяла свою позицию и рассматриваю эмоциональную составляющую как главный стимул к формированию мотивации к обучению умственно отсталых детей. «Эмоция – это нечто, что переживается как чувство, которое мотивирует, организует и направляет восприятие, мышление и действия».

И еще один тезис, который имеет непосредственное отношение к обучению глубоко умственно отсталых детей. Ориентировка в организации обучения на «Тренировку преимущественно элементарных функций должна быть заменена умственным развитием высших психических функций в силу максимальной их воспитуемости» (Выготский Л.С). Именно поэтому работа по ***развитию и коррекции высших психических функций*** рассматривается нами как приоритетное направление в планировании учебного процесса.

**Основные требования к методике обучения тяжело умственно отсталых детей.**

1. Игровая форма является доминирующей. Игра – это не развлечение, а средство обучения и коррекции.

2. Использование эмоций для активизации познавательных потребностей и повышения мотивации к обучению.

3. Использование подражательности, свойственной детям с ГУО и ТМНР.

4. Предметно-действенное обучение. Организация условий для постоянной активной практической деятельности детей с конкретными предметами.

5. Детальное расчленение материала на простейшие элементы при сохранении его систематичности и логики построения. Обучение ведется по каждому элементу, и лишь затем части объединяются в целое, а дети подводятся к обобщению.

6. Постепенное усложнение самостоятельных действий детей: переход от действий по подражанию к действиям по образцу, по речевой инструкции, которая должна быть четко сформулирована.

7. Частая смена видов деятельности на занятии, привлечение внимания детей к новым пособиям, новым видам деятельности в целях удерживания его на необходимое время. Комбинированное (комплексное) построение урока: на одном уроке проводятся различные виды работы по разным разделам программы, например, развитие речи — игра — музыкальные (физкультурные) упражнения; предметно-практическая деятельность — ритмические упражнения — рисование и т.д.

8. Большая повторяемость материала; применение его в новых ситуациях.

9. Индивидуальная и дифференцированная работа на уроке. Задание, как правило, должен выполнять каждый ребенок в соответствии со своими возможностями и с использованием необходимой помощи педагога. Обязательная эмоциональная положительная оценка учителем малейших достижений ребенка.

Вся учебно-воспитательная работа с детьми ГУО и ТМНР проводится в системе и строится так, чтобы обучение по каждому предмету, каждое мероприятие носили коррекционно-воспитательный характер.

Образовательные программы разных специалистов включают единообразное календарно-тематическое планирование (по ключевым темам), тем самым дополняя, закрепляя и расширяя при необходимости знания и умения обучающихся.  К примеру, если по предмету «Речь и альтернативная коммуникация» изучаются игрушки, жесты и символы, с ними связанные, то одновременно та же тема дается на логопедических занятиях (подгрупповых и индивидуальных), в ходе коррекционно-развивающего курса, на занятиях предметно-практическими действиями  и на других уроках.

Элементы обучения обязательно включаются и в разнообразные мероприятия развлекательного характера.

Опираясь на комплексное изучение умственно отсталых школьников (М.Ф. Гнезднлов. Г.М. Дульнев, Л.В. Занков, М.С. Певзнер. Ы.М. Соколов. В.В. Воронкова и другие) я стараюсь учесть следующие моменты.

Коррекционно-развивающее обучение - это система специально разработанных учебных заданий и упражнений, реализуемых на уроках, направленных, в первую очередь, на коррекцию и развитие высших психических функций, отдельных ее процессов, осуществляемых в условиях специально организованной среды.

Физиологической основой коррекции недостатков психического и физического развития умственно отсталых детей является учение о пластичности функции ЦНС и компенсации дефекта. Компенсация - это длительный процесс, протекающий на фоне коррекционной работы. Другими словами, мы получим с вами компенсацию дефектного развития лишь при условии постоянного включения в занятия специальных коррекционно-развивающих (а не тренировочных) упражнений, способствующих развитию, а не «натаскиванию» ребенка.

Рассмотрим некоторые направления личностно-ориентированных образовательных технологий.

**Основные технологии обучения тяжело умственно отсталых детей.**

***Педагогика сотрудничества.*** Не говорить, как нужно сделать, а действовать совместно. Сама концепция сотрудничества, реализация гуманно-личностного подхода, ставящего в центр образовательной системы развитие личности ребенка, создает предпосылки для благоприятного психологического климата, установления доверительных отношений, партнерства с детьми, снижая вероятность конфликтов, повышается интерес учащихся ко всему происходящему вокруг.

Любовь к детям и оптимистичная вера в них, отсутствие прямого принуждения, приоритет положительного стимулирования, терпимости к детским недостаткам, в сочетании с использованием коррекционно-развивающих технологий предоставляет право ребенку на свободный выбор, на ошибку, на собственную точку зрения — оказывают благоприятное воздействие на психику учащихся и способствует формированию здоровой психики и, как следствие, высокого уровня психологического здоровья.

***Технологии развивающего обучения*** строятся на плодотворных идеях Л.С. Выготского о том, что знания являются не конечной целью обучения, а лишь средством развития учащихся. В понимании В.В. Давыдова, развивающее обучение -  это активно-деятельностный способ обучения, идущий на смену объяснительно-иллюстративному.

***Технология уровневой дифференциации обучения*** на основе обязательных результатов была разработана В.В. Фирсовым как один из вариантов развития технологий уровневой дифференциации.

Специальная индивидуальная образовательная программа развития (СИПР) позволяет в максимальной степени учесть разнообразные дефекты каждого ребенка, его способности, индивидуальные возможности, темпы развития, что дает возможность успешно решать задачу реализации принципа индивидуального подхода и дифференцированного обучения.

У учителя появляется возможность дифференцированно помогать слабому ученику и уделять внимание сильному. Сильные учащиеся активнее реализуют свое стремление побыстрее продвигаться вперед и вглубь, слабые — меньше ощущают свое отставание от сильных.

**Игровые технологии** помогают повысить мотивацию детей к обучению, активизировать познавательную деятельность. Весь процесс обучения строится по принципу «Играя – обучаем». Особым интересом (помимо дидактических) пользуются у нас сюжетно-ролевые игры, в ходе которых дети примеряют на себя роль взрослых, а также подвижные и музыкальные игры. Если материала по сюжетно-ролевым, подвижным и музыкальным играм можно достаточно почерпнуть на просторах интернета и в других источниках, этого же нельзя сказать о дидактических. Приходится искать, что называется «с миру по нитке», разрабатывать собственные, которые действительно подходят для наших, особенных, детей. Помогает то, что действуем слаженно, делимся своими находками, собственными разработками. Дидактический материал должен быть ярким, достаточно крупным, прочным, универсальным.

​​​​​​​***Здоровьесберегающие  технологии***  формируют у ребенка необходимые знания и умения для сохранения собственного здоровья, а также помогают педагогу правильно выстроить учебный процесс для сохранения работоспособности и профилактики утомления обучающихся. Это музыкально-динамические паузы, физкультурные минутки, паузы, дыхательная гимнастика, гимнастика для глаз, утренняя гимнастика, массаж ушных раковин - все это направлено не только на укрепление здоровья и способствует снижению заболеваемости, но и поддерживает интерес ребят во время учебного процесса.

**Технология использования методов и приемов работы на уроке.**

Здесь на первое место выступает профессионализм учителя в овладении им методами обучения;

- четкость и завершенность инструкций к заданиям;

- логичность рассуждений;

- грамотное владение учебным материалом;

- умение активизировать деятельность каждого ученика;

- реализация индивидуального и дифференцированного подхода при включении в урок заданий с опорой на несколько анализаторов, то есть усложненных вариантов заданий.

При анализе того, как были использованы методы обучения, необходимо обратить внимание на то, в какой последовательности они были скомбинированы. Учитель должен так комбинировать методы и приемы обучения, чтобы осуществлялась смена видов деятельности учащихся, шла опора на различные анализаторы и, тем самым соблюдался охранительный режим обучения. Для этого при планировании урока учитель должен, прежде всего, планировать деятельность учащихся, а не свою.

Важно также отметить, как использовались на уроке наглядные пособия. С помощью этих пособий учащиеся должны еще лучше усваивать материал.

Анализируя методы, руководителю следует помнить, что в ходе урока учитель обязательно должен использовать те из них, которые активизируют познавательную деятельность учащихся; дидактические игры, программированные задания, проблемные задания, задание, предполагающие самостоятельное оперирование учеником новой учебной информацией.

И в заключение хочется отметить, что **личность учителя** — это, пожалуй, самый главный фактор успеха или неуспеха урока. Педагог-дефектолог должен уметь все, моментально реагировать на непредвиденные реакции учащихся, уметь предвидеть, быть артистом,  находить нестандартные решения и т.п.

Здесь необходимо обратить внимание на следующие особенности; умение управлять коллективом учащихся; сочетание индивидуальной и фронтальной работы; знание предмета; знание психологии обучения и психологии аномального ребенка; речевая культура: стиль, манера общения, громкость, артикуляция и т.п.; заинтересованность учителя в том, чтобы учащиеся знали и любили предмет, или ее отсутствие; комфортность психологического климата в классе.