

Современные научные представления о комплексных (сложных) нарушениях развития у детей

В последние годы отмечается тенденция к увеличению числа детей со сложными комплексными нарушениями развития. Проблема психолого-педагогической диагностики и коррекции подобных расстройств остается одной наименее разработанной как в теоретическом, так и в прикладном плане.

Сложные нарушения развития отличаются большим многообразием. Это могут быть сочетания сенсорных, интеллектуальных, двигательных, речевых и эмоциональных нарушений, например, сочетания нарушений зрения и слуха (слепоглухота), зрения и системного нарушения речи, зрения и умственной отсталости, зрения и двигательных функций.

В специальной педагогике существует некоторая неопределенность терминологии, обозначающей сложные нарушения развития. Основываясь на анализе научных исследований по названной проблеме, М.В.Жигорева (2006) приводит следующее определение: «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».

В ряде случаев можно говорить об осложненном нарушении при этом, как отмечает Е.М.Мастюкова необходимо выявить ведущий дефект и осложняющие его расстройства. Например, умственная отсталость, ЗПР, ДЦП могут сложиться нерезко выраженными нарушениями зрения, слуха, речи, а также неврологическими и патопсихологическими синдромами.

Например, у умственно отсталого ребенка могут быть снижение слуха или зрения, эмоциональные или поведенческие нарушения, дефекты опорно-двигательной сферы, речи.

К множественным нарушениям относится сочетание у одного ребенка целого ряда в различной степени выраженных нарушений, которые имеют отрицательный кумулятивный (накопительный) эффект. Например: при сочетании негрубых нарушений моторики, зрения и слуха у ребенка может иметь место выраженное недоразвитие речи.

В.Н. Чулков выделяет три основные группы детей с сочетанными нарушениями:

- дети с двумя выраженными психофизическими нарушениями, каждое из которых может вызвать аномалию развития:

- слепоглухонемые дети;
- умственно отсталые глухие;
- слабослышащие с задержкой психического развития ;
- дети, имеющие одно существенное психофизическое нарушение (ведущее) и сопутствующее ему другое нарушение, выраженное в слабой степени, но заметно

отягощающее ход развития: например, умственно отсталые дети с небольшим снижением слуха (так называемый "осложненный" дефект);

- дети с множественными нарушениями (три и более первичных нарушений, выраженных в разной степени и приводящих к значительным отклонениям в развитии ребенка): умственно отсталые слабовидящие глухие дети.

Дети с указанными выше сочетанными нарушениями составляют в среднем 40% контингента специальных образовательных учреждений.

Обучение и воспитание детей со сложными нарушениями — малоизученная проблема специальной педагогики.

Наиболее разработанной в настоящее время является проблема обучения и воспитания слепоглухих детей.

Они страдают глубокими нарушениями зрения, слуха и связанным с глухотой отсутствием речи. Если слух потерян в возрасте до 5 лет, когда речь еще окончательно не сформировалась, то без специальных занятий речь ребенка распадается.

Слепоглухие дети лишены возможности обычного общения с людьми, их связь с внешним миром крайне ограничена, поэтому их развитие существенно отличается от развития не только нормальных детей, но и других категорий аномальных детей.

Ранняя диагностика сложного дефекта — первоочередная задача специальной педагогики.

В ранней диагностике усиливается значение нейрофизиологических методов объективного исследования.

Значительные трудности возникают при квалификации отклонений в умственном, эмоциональном развитии ребенка и выяснении их причин.

Важное значение имеет медико-генетическое исследование, так как большинство сложных нарушений связано с действием генетического фактора.

Особая отягощенность условий раннего развития ребенка со сложным дефектом — общая закономерность данной категории детей.

Наличие нескольких первичных нарушений — причина недоразвития отдельных функций (предметные действия, формирование образов предметов, пространственная ориентировка, моторика, эмоционально-чувственный контакт со взрослыми, общение), а также общей задержки психического развития. В.Н. Чулков отмечает, что задачи последующей компенсации аномалий развития становятся более всеобъемлющими не только в силу сложности нарушения, но и в силу существенно-го отставания в развитии, связанного с упущенными возможностями ранней компенсации дефекта. Необходимо — выявить пути развития ориентировочной деятельности ребенка, реальные и перспективные направления компенсации сложного дефекта; вывести ребенка из культурного тупика, из ситуации изолированности от окружающего мира (материально-

предмет-ного и социального). Принципиально важным является вопрос о степени сохранности интеллектуального развития.

По времени наступления нарушений можно выделить детей с одновременно и разновремено наступившими сложными нарушениями. По возрасту детей, в котором проявилось сложное нарушение, их можно разделить на три группы: дети с врожденным или рано приобретенным дефектом; дети, у которых проявилось нарушение в младшем возрасте; дети с нарушением, приобретенным в старшем дошкольном возрасте.

По состоянию интеллекта можно выделить основные категории детей: дети с сохранными потенциальными возможностями развития и умственно отсталые дети. Дети, способные к самостоятельной активной осмысленной деятельности, и дети, нуждающиеся в постоянной заботе и полном обслуживании со стороны окружающих.

В настоящее время принято выделять несколько групп детей с комплексными нарушениями: дети с сочетанными сенсорными расстройствами; дети с сочетанием сенсорных и двигательных нарушений; дети с сочетанием сенсорных и интеллектуальных нарушений; дети с сочетанием сенсорных, двигательных и интеллектуальных нарушений.

Дети со сложным дефектом, включающим нарушения двух сенсорных систем - зрения и слуха.

По выраженности сочетанных сенсорных нарушений детей можно разделить:

- 1) на тотально или практически слепоглухих;
- 2) на незрячих слабослышащих;
- 3) на слабовидящих глухих;
- 4) на слабовидящих слабослышащих.

С учетом временных факторов можно выделить субкатегории: дети с ранней слепоглухотой, дети с поздней слепоглухотой.

Вопросы обучения и воспитания данной категории детей разрабатывались И.А.Соколянским,(1962), А.И.Мещеряковым (1974). Широко известен уникальный труд О.И.Скороходовой «Как я воспринимаю, представляю и понимаю окружающий мир». О.И.Скороходова в детстве потеряла зрение и слух, но смогла получить высшее образование, защитила кандидатскую диссертацию и занималась научной работой. Проблеме изучения, обучения и воспитания слепоглухих посвящены клинические, психологические, педагогические труды Г.П.Бертынь, Е.Л.Гончаровой, Т.А.Басиловой, М.В.Жигоревой, М.С.Певзнер, В.Н.Чулкова,

Богатейший практический и научный опыт накоплен в Сергиево-Посадском детском доме для слепоглухих детей (Г.К.Епифанова,2003). В детском доме функционируют:

- дошкольное и школьное отделения для слепоглухих детей;
- учебно-трудовые группы;
- группы для детей с множественными нарушениями.

Возраст воспитанников — от 3 до 18 лет. Учреждение рассчитано на 100 детей.

Обучение и воспитание проводится по специальным учебным планам и программам, разработанным в Институте коррекционной педагогики РАО (учебные занятия в классе - 30 часов в неделю; внеклассные занятия). Определяющими особенностями коррекционно-педагогического процесса является его практическая направленность. Условия, обеспечивающие усвоение слепоглухим ребенком знаний и формирование у него специфически человеческого поведения, определены профессором А.И. Мещеряковым (1974) и предполагают:

- практические действия с предметами (в том числе орудийные);
- использование социальных способов действия с вещами, входящими в непосредственное окружение человека;
- направленность действий на удовлетворение потребностей ребенка.

Первые средства общения со слепоглухим ребенком — жесты, обозначающие предметы и действия. В последующем от отдельных жестов переходят к дактильным словам, воспринимаемым посредством осязания. На базе дактилологии при помощи специальных приемов детей обучают рельефно-точечному шрифту Брайля и, если позволяет остаточное зрение, плоскочечатному шрифту.

Формирование устной речи ведется главным образом с использованием осязания. Для обучения детей школьного возраста применяют специальные технические средства обучения — телетактор, а для детей с остаточным зрением - визуальные дисплеи.

Программа обучения и воспитания детей дошкольного возраста представлена разделами по формированию навыков самообслуживания, развитию коммуникации, ориентировке в пространстве, формированию элементарных математических представлений. Раннее выявление нарушения зрения и слуха у детей и оказание психологической помощи семье ребенка позволяют своевременно начать его воспитание и существенно улучшить перспективы его развития. Одной из задач является психолого-педагогическая поддержка семьи. Чуткость к состоянию ребенка, полисенсорная стимуляция при постоянном контроле ее интенсивности, стимуляция малейших проявлений самостоятельной активности ребенка являются принципами индивидуальных коррекционных занятий с ним.

Специалист должен не только непосредственно заниматься с ребенком, но и регулярно беседовать со всеми членами его семьи, помогать подбирать им подходящие для ребенка игрушки, консультировать по поводу обращения к другим специалистам и врачам, организовывать встречи с другими родителями и т. д.

Содержательными областями специального образования являются:

- трудовое обучение (включая бытовой труд и домоводство);
- профессионально-трудовое обучение;
- социально-бытовая ориентировка.

В школьном возрасте дети переходят к таким дисциплинам, как предметно-практическая деятельность, социально-бытовая ориентировка, математика, естествознание, русский язык, музыкально-ритмические занятия. Одной из сложнейших и очень важных задач является развитие речи, в том числе, формирование у детей устной речи. Особую роль приобретает письменная речь. Обучение строится на сочетании дактильных средств, устной и письменной речи (используется плоскочечатный шрифт и рельефно-точечный по системе Брайля).

Дети с нарушенным слухом и сниженным интеллектом

В отличие от детей, при нарушениях слуха имеющих сохранный интеллект, у рассматриваемой категории обнаруживается ярко выраженная инертность, слабость аналитико-синтетической деятельности, неумение использовать оказываемую помощь, не критичность поведения и низкий уровень самоконтроля. В исследованиях Л.И.Тиграновой (1978), М.Ф.Титовой, Л.С.Томошюнене (1973) Н.Ю.Донской (1998), отмечается, что дети с большим трудом включаются в учебную деятельность, для них характерна малая восприимчивость к помощи взрослого. Значительные трудности возникают при овладении словесной речью. В последние годы в детских садах компенсирующего вида для слабослышащих детей увеличилось число воспитанников с комплексными нарушениями развития. Авторский коллектив в составе Л.А.Головниц, Н.Д.Шматко, О.П.Гаврилушкиной, Л.В.Дмитриевой, Н.Д.Соколовой и В.М.Шаговой разработал «Программу воспитания и обучения дошкольников со сложными (комплексными) нарушениями развития»(2003). Она рассчитана на три года обучения, содержит традиционные для дошкольного воспитания разделы, содержание которых соответствует возможностям детей с нарушенным слухом и сниженным интеллектом. В большинстве школ 1-11 вида, где обучение осуществляется по специальным программам для глухих и слабослышащих, открываются вспомогательные классы, где детей обучают по программам школ У111 вида с помощью методов и средств, используемых в сурдопедагогике.

Дети с нарушениями зрения и интеллекта.

Эта категория полиморфна и требует углубленного изучения, начиная с раннего возраста. В этих случаях имеет место одновременное поражение мозговых структур, нескольких функциональных систем, которые в совокупности составляют сложную картину комплексного нарушения (Лукашева И.Л., 1983). Сочетание таких серьезных дефектов приводят к трудностям, которые не являются результатом простого суммирования последствий каждого из этих нарушений. Исследования А.И.Зотова, А.Ф.Самойлова,(1976) М.С.Певзнер, И.В.Молчановской, В.А.Давыдова (1983) свидетельствуют о снижении результативности всей познавательной деятельности, низком уровне конкретного мышления, слабой регуляции деятельности.

Дети с нарушениями зрения, обучаются во вспомогательных классах специальных школ 111-1У вида. Обязательными являются индивидуальные занятия по охране и развитию зрительных функций, зрительного восприятия, исправлению речевых

недостатков.

Дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата и интеллекта.

Интеллектуальные возможности детей с ДЦП вариативны: от незначительной интеллектуальной недостаточности до тяжелых степеней умственной отсталости. Проблема интеллектуальных нарушений у детей с ДЦП рассматривается в трудах Т.А.Власовой, М.С.Певзнер, 1973; М.В.Ипполитовой, 1985; И.Ю.Левченко, О.Г.Приходько, 2001; Е.М.Мастюкова, 1985; Е.С.Калижнюк, 1972; И.Г.Синельникова (2002) и др.

У детей с ДЦП в сочетании с умственной отсталостью выявляется недоразвитие высших форм мыслительной деятельности, а также недостаточность оптико-пространственного гнозиса, конструктивного праксиса, счета.

Интеллектуальные и двигательные расстройства могут сочетаться с нарушениями зрительного и слухового восприятия, что еще более усложняет структуру дефекта.

Дети с ДЦП в сочетании с умственной отсталостью могут обучаться в школах У1 вида. При этом возникает необходимость разработки индивидуальных программ обучения и коррекционно-развивающей работы с данной категорией детей.

Дети с комплексными нарушениями, сочетающими сенсорные, двигательные, интеллектуальные нарушения и речевые расстройства.

Одной из общих закономерностей аномального развития является речевой дизонтогенез. Нарушения речи отмечаются у всех категорий детей с отклонениями в развитии, в структуре дефекта чаще выступают как вторичные, за исключением алалии, или как сочетанные нарушения.

Исследования С.С.Ляпидевского, Б.М.Гриншпуна, Н.Н.Трауготт, В.А.Ковшикова, Е.М.Мастюковой позволяют рассматривать алалию как самостоятельную нозологическую единицу, нарушения речи при алалии выступают в качестве ведущего нарушения системного характера при сохранном слухе и интеллекте.

У всех детей с интеллектуальной недостаточностью нарушения речи имеют системный характер, при этом более всего страдает ее семантическая сторона. В то же время в работах М.С.Певзнер (1966), Е.М.Мастюковой (1971) выделяется группа детей с олигофренией, у которых нарушения интеллекта сочетаются с тяжелыми речевыми расстройствами.

Большая распространенность речевых нарушений наблюдается при ЗПР. В исследованиях Н.Ю.Боряковой, Р.Д.Триггер, Е.С.Слепович, Р.И.Лалаевой, С.В.Зориной, Серебряковой рассматриваются особенности речи детей с ЗПР, обусловленные своеобразием их познавательной деятельности, что проявляется в трудностях овладения семантикой речи, усвоения языковых закономерностей и обобщений. Т.Н.Волковская (2003) в процессе сравнительного изучения познавательной и речевой деятельности детей с ЗПР и детей с ОНР, выявила группу детей у которых сочетаются когнитивные и речевые нарушения, что позволяет говорить о самостоятельном специфическом характере структуры сложного дефекта.

У детей с ДЦП имеют место различные речевые расстройства: дизартрия, различные формы алалии (М.В.Ипполитова, Е.М.Мастюкова, Е.Н.Правдина-

Винарская, И.Ю.Левченко, О.Г.Приходько).

М.В.Жигорева (2006) отмечает, что среди детей, имеющих нарушения слуха, можно выделить группу тех, у которых встречается патология речи, не являющаяся следствием сенсорного нарушения, т.е. это дети с комплексным дефектом, в структуре которого сочетаются нарушения слуха и речи.

Анализируя и обобщая данные научных исследований по проблеме комплексных нарушений, М.В.Жигорева (2006) делает вывод о том, что нарушение или выпадение какой-либо функции приводит к сложному многофункциональному нарушению развития, при котором требуется поиск специальных методов и средств коррекционно-развивающей и логопедической работы.

Система помощи детям с комплексными нарушениями в нашей стране находится в стадии становления. Специальную помощь некоторым категориям детей со сложными нарушениями оказывают отдельные учреждения системы Министерства образования и наук, Министерства здравоохранения и социального развития России.

Наряду государственными специализированными учреждениями, оказывающими помощь детям со сложным дефектом, в нашей стране создаются частные организации, занимающиеся проблемами обучения и воспитания данной категории детей:

- Ассоциация "Даун-синдром" (Москва);
- Центр лечебной педагогики (Москва);
- Центр психолого-педагогической реабилитации "Родник" (Москва);
- Школа святого Георгия (Москва);
- Лечебно-педагогический центр (Псков) и др.

Дети со сложным дефектом развития чаще всего получают ограниченное по времени надомное образование или находятся в обычных классах специального образовательного учреждения.