



## РАБОТА ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ С УМСТВЕННО ОТСТАЛЫМ РЕБЕНКОМ

**МАНАКОВСКИЙ В. Н**

**Институт педагогики КГУ им. И. Арабаева**

[izvestiya@ktu.aknet.kg](mailto:izvestiya@ktu.aknet.kg)

Согласно образованию ребенка должно быть ориентировано на обеспечение самоопределения личности, создание условий для ее самореализации. «Теория самоэффективности» (А.Бандура) рассматривает в качестве основы самореализации убежденность человека в том, что в сложной ситуации он сможет продемонстрировать удачное поведение [1]. «Теория самоэффективности» тесно связана с концепцией выученной беспомощности М. Селигмана [7]. Отсутствие веры в эффективность собственных действий может быть одной из причин нарушений поведения, когда самореализация принимает асоциальные и антисоциальные формы.

Сможет ли конкретный человек в заданной ситуации достичь успеха, зависит не только от его собственной компетентности, но и от целого ряда других факторов. Важны, в том числе не столько объективные результаты сами по себе, сколько их интерпретация субъектом и ожидания успеха - положительных результатов собственных действий. А.Бандура использовал понятие самоэффективности для целенаправленного проектирования работы по личностной коррекции, основной мишенью которой было повышение возможности людей осознавать свои способности и использовать их наилучшим образом. При этом особое внимание придавалось тому, что при более чем скромных способностях умелое их использование позволяет человеку достичь высоких результатов. Дальнейшие исследования убедительно показали, что низкая самоэффективность может быть существенным тормозом формирования социальной компетентности и активности человека и представления А.Бандуры, перенесенные из области клинической терапии в сферу регуляции социального поведения, весьма продуктивны.

Становление самореализации у ребенка обеспечивается задаваемой микро- и макросоциальным окружением перспективой будущего, учитывающей его психофизические особенности. Эта перспектива будущего реализуется в актуальных задачах усвоения и присвоения социокультурного опыта, соотносящихся с возрастом и уровнем развития ребенка. Переживание собственной эффективности создает основу для развития адекватной позитивной самооценки. Воспитание в условиях недоступной по уровню сложности предъявляемых задач среды, постановка перспективы будущего, не соответствующей потребностям и возможностям ребенка, создают существенные затруднения для переживания им самоэффективности, что, в конечном счете, блокирует или искажает его способность к самореализации.

Проблема самореализации людей с ограниченными возможностями здоровья только начинает изучаться. Когда же речь идет о самореализации лиц с интеллектуальной недостаточностью, вопросов гораздо больше, чем ответов [9]. Ребенок с интеллектуальной недостаточностью нуждается в такой социокультурной среде, которая учитывала бы «своеобразие пути», использовала бы «иные способы» и «иные средства» (Л.С.Выготский) социального и личностного развития. Психолого-педагогическая работа с интеллектуально недостаточными детьми должна основываться на учете их потребностей в доступности общения и задач, стоящих перед ними, в возможности включения их в продуктивную активность [8]; [9].

Синдром фрагильной X-хромосомы (синдром ломкой X-хромосомы, синдром Мартина-Белла, X-сцепленная умственная отсталость (от англ. fragile — хрупкий, ломкий)) развивается в результате мутации гена FMR1 в X-хромосоме. Мутация в этом гене встречается приблизительно у одного из 2000 мужчин и у одной из 259 женщин. Нарушения развития в связи с мутацией наблюдаются приблизительно у 1 из 4000 мужчин/6000 женщин. Ведущим психопатологическим нарушением является интеллектуальное недоразвитие, которое отмечается всеми исследователями. Чаще всего речь идет об умственной отсталости. Согласно диагностическим критериям МКБ-10, умственная отсталость — состояние задержанного или неполного развития психики, которое в первую очередь характеризуется нарушением способностей, проявляющихся в период созревания и обеспечивающих общий уровень интеллекта, то есть когнитивных, речевых, моторных и специальных способностей. При этом всегда отмечается нарушение адаптивного



поведения, хотя в защищённых социальных условиях, где обеспечивается поддержка, такое нарушение может не иметь явного характера.

Как и все дети, ребенок с интеллектуальной недостаточностью нуждается в коммуникативной помощи и поддержке. Но при этом он испытывает значительные трудности в понимании той информации, которую ему пытаются передать, и, как правило, окружающие затрудняются в понимании его. Потеря коммуникативного контакта вызывает беспокойство, страх, агрессию и аутоагрессию. Необходимо подчеркнуть, что речь идет не о неспособности к общению умственно отсталых детей, а о необходимости искать доступный и актуальный для них уровень, приемы и содержание коммуникации.

Нерешенные проблемы коммуникации приводят к социальной изоляции ребенка с интеллектуальной недостаточностью.

Как правило, коммуникативные проблемы в семье, воспитывающей ребенка с интеллектуальной недостаточностью, возникают в период раннего детского возраста из-за того, что реакции ребенка лишены ожидаемой живости и эмоциональности, вызывающей и подкрепляющей внимание к нему матери. Следующим проблемным этапом является вхождение умственно отсталого ребенка в группу сверстников. В неподготовленных условиях ребенок сталкивается не с поддержкой, а с непониманием и неприязнью вследствие непонятного для других детей поведения, неспособности участвовать в играх, решать совместные творческие задачи.

Для того, чтобы успешно овладевать навыками социального поведения, дети с интеллектуальной недостаточностью нуждаются в коррекционно-развивающей поддержке. Соответствующие дошкольному возрасту виды деятельности — игра, рисование, конструирование, элементарный бытовой труд - не формируются у них без направленной психолого-педагогической работы. Очень важно, что после проведенных педагогом-психологом совместных занятий в диаде «мать - ребенок» их взаимоотношения улучшились: мать стала более терпимой к ребёнку, контролирует своё поведение и высказывания.

### **Литература**

1. Бандура А. Теория социального научения., М., 2000.
2. Баряева Л.Б., Гаврилушкина О.П., Зарин А.П., Соколова Н.Д. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. СПб., 2009.
3. Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дошкольная олигофренопедагогика: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений. М., 2001.
4. Лютова Е.К., Моница Г.Б. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми. М., 2008.
5. Марковская И.М. Тренинг взаимодействия родителей с детьми. СПб., 2000.
6. Метиева Л.А., Удалова Э.Я. Сенсорное воспитание детей с отклонениями в развитии. М., 2008.
7. Селигман М. Новая позитивная психология. М., 2006.
8. Ткачева В.В. Технологии психологической помощи семьям детей с отклонениями в развитии: Учеб. Пособие. М., 2007.
9. Щербакова А.М. Роль среды в формировании субъектной позиции ребенка с ОВЗ // Сб.материалов Международной научно-практической конференции «Искусство как творчество социальности и проблемы социокультурной реабилитации» 12-13 мая 2010 года.
10. Щербакова А.М., Шеманов А.Ю. Дискуссионные вопросы развития личности ребенка с интеллектуальной недостаточностью // Психологическая наука и образование. 2010, №2.