**Эффективность метода канистерапии в работе с воспитанниками социозащитных учреждений: на примере проекта сотрудничества ЦСПР «Формула роста» - ГБУ ГППЦ ДОгМ**

*Учитель-дефектолог*

*ГБУ ЦСПР «Формула роста»*

*Горелова Оксана Федоровна*

Главная проблема детей с ОВЗ заключается в нарушении связи с миром, в ограниченной мобильности, бедности контактов со сверстниками и взрослыми, в ограничении общения с природой, недоступности ряда культурных ценностей. Процесс социализации умственно отсталого ребенка крайне затруднен, прежде всего тем, что у него значительно снижена способность к обобщению и присвоению общественного опыта. Это явление Выготский Л.С. называл «социальным вывихом», имея в виду, что ребенку с интеллектуальными нарушениями очень трудно усвоить именно социальный и культурный опыт, выработанный обществом. Формирование сознания умственно отсталого ребёнка наиболее затруднено и наименее поддаётся коррекции. Ребенку трудно освоить сложный окружающий мир во всей его полноте, многообразии и сложности отношений в мире природы и человеческом обществе. Осложняется процесс социализации и социальной адаптации ребенка с выраженными интеллектуальными нарушениями имеющимися трудностями в общении, у него слабо формируется умение пользоваться средствами речевого этикета, принятого в обществе, имеются сложности при оформлении адекватного речевого высказывания.

Перечисленные проблемы умственно отсталого ребенка, препятствующие успешной социализации, очевидны, поэтому работу в этом направлении необходимо развивать и усиливать, изыскивая по выражению Выготского Л.С. «обходные пути», чтобы помочь ребенку с проблемами в интеллектуальном развитии приспособиться к окружающему миру.

С 2015 года в ГБУ ЦСПР «Формула роста» ДТСЗН г.Москвы был разработан и внедрен в практику пилотный **Проект** межведомственного взаимодействия, сотрудничества и партнерства по реализации программы социализации и социокультурной реабилитации детей-инвалидов с особыми образовательными потребностями **«Мир, открытый для меня».** Цель которого - подготовить умственно отсталых детей к полноценной жизни в обществе, сформировать уверенность в себе и осознание себя как полноправного члена общества. В соответствии с поставленной целью были выдвинуты следующие **задачи:**

1. привлечь детей-инвалидов к первичному вхождению в социально-культурное пространство (создание мотивации, заинтересованности);
2. сформировать у детей необходимые представления о социуме, о социальной структуре общества, правилах поведения в общественных местах;
3. дать детям знания и представления о различных учреждениях окружающей их жизни и научить их практически правильно и по возможности самостоятельно пользоваться ими;
4. развивать имеющиеся задатки, способности и умения осознавать их, стимулировать социально значимые интересы и потребности у детей для формирования себя как субъекта;
5. создавать социальные условия минимизации барьеров отношений (непринятия, недоверия, безразличия) к детям-инвалидам со стороны окружающих людей и групп.

Оптимальные условия для осуществления Проекта – это концепция «естественной среды», обычной обстановки в которой живут, играют и посещают общественные места типично развивающиеся дети. Все занятия и досуг проходят по плану в обычных условиях, а не в специально созданных, как было организовано ранее.

Степень включения детей в Проект определяется **двумя уровнями** в соответствии с их интеллектуальными и физическими возможностями:

**Первый уровень** освоения программы (уровень «А»), в который входят дети с тяжелой и глубокой умственной отсталостью, осложненной двигательными и сенсорными функциональными нарушениями. Приведем краткую характеристику характеристик детей уровня «А». Восприятие окружающего у них материально, познается в непосредственном контакте, у них отсутствует понимание абстрактного и символического, память механическая, непрочная. Образы для детей не доступны для понимания, они не узнают предметы и объекты на картинках. У них не формируются понятия времени и пространства, им не доступны абстрактные числовые понятия. Многие не умеют говорить, издают звуки и общаются простыми жестами, понимают некоторые простые слова и конкретные фразы. Но при этом дети способны переживать различные эмоции, испытывают потребность в безопасности и дружелюбии и хорошо узнают и запоминают те события и людей, которые произвели на них сильное впечатление.

Дети **второго уровня** (уровень «В») могут воспринимать и понимать простые наглядные символы. Достаточно понимают повседневную речь, говорят, но при этом с трудом произносят сложные слова. Восприятие времени и пространства у них уже есть в отличие от первой группы. Они знают и запоминают часто посещаемые места, их память более прочная. Многие способны запоминать «слова-знаки», простые вывески в общественных местах. Знают элементарные правила поведения в обществе. Свои сенсорные впечатления они могут организовать в простые категории «одежда», «животные» и т.п., что помогает им понимать жизнь. Эта категория соответствует степени умеренной умственной отсталости. Подразделение на группы «А» и «В» носит условный характер и призвано облегчить работу специалистов-партнеров при реализации Проекта с точки зрения индивидуально-дифференцированного подхода.

Существующие ранее программы обучения и социализации детей с ментальными нарушениями больше были ориентированы на практическую подготовку к жизни наиболее социально развитой группы детей, ставя сухие характеристики для детей группы «А», как «нуждающихся в помещении в специальные учреждения», что фактически ограничивало возможности их реабилитации и крайне снижало качество жизни. С другой стороны, их изоляция от социума формировала у остальных людей крайне негативное к ним отношение. В изменяющихся социально-экономических условиях для решения проблем социальной адаптации и интеграции детей с нарушениями интеллекта необходимо обновление содержания, форм и методов их обучения и воспитания. Основной направленностью специального обучения для них должна стать межведомственная организация различных проектов и программ. В данном проекте мы предлагаем комплексную систему скоординированной работы специалистов различных служб и ведомств, главным девизом деятельности которых является **доступность усвоения ребенком-инвалидом элементов культуры, социальных норм и ценностей современного общества,** необходимых для развития его личности.

В общественном сознании присутствует стойкая установка, чем больше человек индивидуально развит, тем более он социально значим. Поэтому процесс индивидуализации для детей с инвалидностью затруднен и находится в прямой зависимости от ценности его среди других, то есть фактическое состояние социального развития ребенка находится в отношении позиции «ребенок-общество». Важно отметить, что степень нарушения умственного развития влияет на представление ребенка о самом себе, но даже дети с тяжелей степенью нарушения развития всегда чувствуют, как люди относятся к ним. Они способны воспринимать язык окружающих на невербальном уровне и чувствовать свою ценность для них. Поэтому не только дети с нарушением интеллектуального развития, но и здоровые люди должны иметь возможность осознать, что значит быть инвалидом, что предполагает дальнейшую «вторичную» социализацию последних.

Процесс социализации детей-инвалидов особенно сложен, а тем более в условиях интернатных учреждений (в условиях материнской депривации). Интеграция в общество детей-инвалидов предполагает не только воздействие социальной среды на личность ребенка, но и совершенствование самого общества, системы социальных отношений, которая в силу определенной жесткости требований к своим потенциальным субъектам зачастую является недоступной для детей-инвалидов, лишенных родительского попечения. Социализация ребенка-инвалида осуществляется широким набором средств, специфических для данного общества (его культуры) и зависит от возраста ребенка и степени функциональных нарушений. Основным путем оказания помощи ребенку-инвалиду должен быть **путь последовательной социальной интеграции в общество**. В этом процессе должны быть **взаимосвязаны и скоординированы усилия всех служб различных ведомств**, не только реабилитационной направленности, но других социально значимых и необходимых для жизнедеятельности современного человека.

Одним из широко известных и эффективных методов, используемых в реабилитации детей-инвалидов с ментальными нарушениями является канистерапия, как отрасль анималотерапии. В рамках Проекта с начала учебного 2016/2017 года 14 воспитанников, зачисленных в образовательные учреждения на надомную форму обучения, посещают Центр психолого-педагогической реабилитации и коррекции «Ирида» Департамента образования города Москвы. Дети уровней «А» и «В» составили 4 гомогенные (по степени двигательных и умственных нарушений) группы, численностью 3-4 ребенка в каждой, 65% из них, составляют дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей. Занятия проводятся 1 раз в неделю с каждой группой, преимущественно в утренние часы, продолжительностью 40 минут каждое занятие. Центр «Ирида» известен в профессиональных кругах не только слаженной работой команды психологов, специализирующихся на реабилитации детей с ОВЗ, но, и наличием в штате специально подготовленных и не менее компетентных «собак-котерапевтов».

Дети-сироты из числа участников Проекта имели небольшой опыт общения с животными при посещении контактного зоопарка и прогулок в парках города, при этом, многие из них испытывали страх при виде кошек, собак, птиц. Дети «А» уровня имеют слабое представление об окружающем мире, т.к. большую часть жизни проводят в учреждении в связи с особой тяжестью нарушений развития, отсутствием доступности окружающей среды следствие ее несовершенства и неприспособленности к их нуждам и потребностям. Поэтому, основными задачи специалистов Центра «Ирида» были установление эмоционального контакта ребенка-инвалида с животным, сенсорная стимуляция нарушенных анализаторных систем у ребенка посредством тактильного контакта с собакой, мотивация воспитанников к включению в образовательную деятельность, развитие у них способности удерживаться в микросоциальных группах.

Как отмечают многие современные исследователи-антропологи, сторонники концепции «новой физиологии» (Н.Дуглас-Клотц, 1991), через прикосновение, ощупывание и глубинные ощущения как и через издание звуков ребенок вступает в контакт с внешним миром и пытается тем самым организовать свою нервную систему, сенсорная активность и кожные рецепторы влияют на диспозицию наших эмоциональных ощущений, выстраивая, таким образом, чувственно-эмоциональную сферу. Это конструирование чувственно-эмоциональной сферы приводит к организации мозга и интеллекта. Кожа и мозг происходят из одного зародышевого листка эктодермы. В то время как этот слой расширяется и развивается, чтобы установить контакт через кожу со всем окружающим миром, он представляет ключ ко всей организации нашей нервной системы. Дети, получающие недостаточное количество сенсорно-рецептивной активности через кожу и контакты с окружающим миром, воспринимают мир как бесцветный, бесчувственный, и страдают от недостатка способности к различению «Я» и «не-Я». Отсюда и аутоагрессия у детей, страдающих в раннем возрасте от недостатка телесных прикосновений, где адекватное самовосприятие возникает только при воздействии грубых телесных раздражителей и меньшее ощущение при воздействии тонких раздражителей (Ines Gramiger, 2012).

По мнению канистерапевтов, общение с собакой в отличие от общения с человеком проще и не требует особых навыков, поэтому в процессе занятий специалисты предлагают ребенку ведущую роль в организации взаимодействия с животным (Флорова Ю.А., 2013), принимая на себя такую роль, ребенок пытается самостоятельно организовать свою деятельность, опыт, полученный в процессе таких занятий, дает возможность ребенку легче адаптироваться к социальной среде. В эмоциональном плане общение с собакой в процессе канистерапии исключает возможность негативной оценки ребенка с ее стороны и возможности тактильного контакта в этом общении больше, чем с человеком, где границами таких взаимодействий выступают общепринятые в социуме нормы и табуированные правила.

Не обладая тонкостью и дифференцированностью физический контакт с собакой стимулирует эмоционально насыщенный диалог у ребенка без использования речи. Взаимодействие с животным у ребенка с отсутствием речи облегчает способы общения и коммуникации в процессе терапии, как отмечают наши партнеры по проекту, дети без особых усилий овладевают «универсальным языком» эмоций и телесной экспрессии. Дети, по нашим наблюдениям, пытаясь имитировать звуки животных, интонационную выразительность этих звуков, активнее входят в процесс овладения речью. При этом, дети в процессе совместных игр со сверстниками в своем учреждении, по нашим наблюдениям, пытаются подражать голосу животного и имитировать его движения. Такая «идентификация», по нашему мнению, является для ребенка конструктивной и креативной, гарантирует возможность формирования, расширения и подвижности «Я» ребенка, трансформирует агрессию к окружающим в способность к отношениям через партиципацию (единобытие, соучастие) с другими детьми в процессе игровых перевоплощений. В процессе групповых занятий в Центре канистерапии животное объединяет детей, стимулирует их к взаимодействию. Простые и доступные пониманию ребенком игровые сюжеты так же легко осваивают сами животные, которые выполняют свои роли, присвоенные им ребенком. В процессе управления, подчинения, равноправия ребенок осваивает различные типы социальных отношений, при этом пытается сопровождать воображаемую действительность речью.

При взаимодействии с собаками в игровом пространстве воспитанники пытаются заботится о них, освоить приемы ухода за животными, что позитивным образом отражается и на освоении детьми элементарных бытовых приемов и навыков самообслуживания. Деятельность с участием животных, по мнению авторов, является разновидностью терапии занятостью, к сожалению, ограниченной у детей-сирот с инвалидностью рамками учреждений в которых они проживают. На основании мониторингов развития воспитанников, специалисты Центра «Доверие» за период первого полугодия прохождения программы отметили расширение приобретаемых навыков самообслуживания у детей, растущую самостоятельность в способности самостоятельного одевания/раздевания, приема пищи, а также, стремление их в ежедневном быту помогать более слабым сверстникам и персоналу.

При работе с умственно отсталыми детьми, важно, чтобы стимульный материал на занятиях был ярким, привлекательным и доступным для восприятия и понимания ребенка, при этом первым и неотъемлемым этапом работы любого педагога является установление прочных и доверительных отношений в диаде «ребенок-учитель». На начальном этапе вхождения детей в программу Проекта педагоги: дефектологи и психологи сопровождали своих учеников на занятия канистерапией. Это способствовало не только снятию напряжения и неуверенности у детей при посещении нового учреждения, но и также помогло укрепить их взаимоотношения, еще больше мотивировать учеников к занятиям.

Общение с собакой для ребенка оставляло на долгое время яркое и незабываемое впечатление, дети, общаясь со своими педагогами на занятиях в школе делились своими впечатлениями о посещении Центра «Ирида», на занятиях по изобразительной деятельности и других видах конструктивной деятельности пытались нарисовать собаку, в т.ч., и использованием нетрадиционных техник рисования, сделать ее фигурку из пластилина, собрать панно из мозаики и даже сложить разрезную картинку и паззлы.

По результатам психолого-педагогических диагностик специалистами Центра «Формула роста» у детей из группы канистерапии были выделены успешно формирующиеся коммуникативные навыки на доступном ребенку уровне, овладение элементарными правилами поведения в социуме, расширение запаса знаний и представлений о предметном мире, о природе, о социальном окружении.

ЛИТЕРАТУРА

1. Выготский Л.С. Проблемы дефектологии. – М.: Просвещение, 1995. – 527 с.
2. Выготский Л.С. Умственное развитие детей в процессе обучения. Сборник статей. – М.,1995.- 134с.
3. Государственная программа «Социальная поддержка жителей города Москвы на 2012-2016 гг.» Разд.3-6.
4. Гофман И. Стигма: Заметки об управлении испорченной идентичностью. E.Goffman. Stigma: Notes on the Management of Spoiled Identity. N.Y.: Prentice-Hall, 1963. Chapters 1 and 2 (3-6) /Пер. М.С.Добряковой.pdf. (дата обращения 30.06.2014).
5. Детская патопсихология: Хрестоматия / Сост. Л.Н. Белопольская. 2-е изд., испр. -М., «Когито-Центр», 2001.-351с.
6. Нестеров А.Ю. Специфика процесса социализации детей-сирот в системе муниципальных интернатных учреждений (на примере кемеровской области): автореф. дис. … канд. соц .наук, - М.,2013.
7. Психология аномального развития ребенка: Хрестоматия в 2 т.Изд. 2 стер./Под редакцией В.В.Лебединского и М.К. Бардышевской.- М.: ЧеРо: МПСИ: Изд-во МГУ, 2006. - 744с.
8. Розум С.И. Психология социализации и социальной адаптации человека.- СПб. Речь, 2007.- 365с.
9. Социальная интеграция детей с ограниченными возможностями через творческое развитие: Методическое пособие / Авт.- сост. О.Г. Прохорова, Г.В. Крылова.- М.: ИПК ДСЗН, 2011.
10. Флорова Ю.А «Канистерапия» как универсальный метод работы с детьми с ОВЗ.- М.,2013.
11. Ястребов В.С., Михайлова И.И., Судаков С.А. Стигма в психиатрии: скрытая угроза! Под.ред. В.С. Ястребова, - М., 2007.-28с.
12. Ines Gramiger, Kompendium der Schicksalsanalyse, - Zürich, 1998.- 140s.