

**Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева,
Л. А. Нисневич**

КАК ПОМОЧЬ «ОСОБОМУ» РЕБЕНКУ

Книга для педагогов и родителей

**Санкт-Петербург, «ДЕТСТВО-ПРЕСС»
2001**

Научный редактор

действительный член Международной
кадровой академии ЮНЕСКО
и Нью-Йоркской академии наук,
доктор биологических наук,
профессор Л. М. Шипицына.

Рецензенты:

доктор медицинских наук,
профессор Института специальной педагогики
и психологии Д. Н. Исаев,
кандидат психологических наук,
доцент кафедры специальной психологии
СПбГУ В.М.Сорокин.

Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., Нисневич Л.А.

3-63 Как помочь «особому» ребенку. Книга для педагогов и родителей. 3-е издание.— СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2001.- 128 с.

ISBN 5-89814-128-6

В книге представлены традиционные и нетрадиционные приемы обучения, воспитания, социальной адаптации и интеграции в обществе детей и подростков с глубоким нарушением интеллекта в сочетании с другими формами патологии. Описываются новые подходы к психолого-педагогической диагностике и сопровождению развития «особых» детей.

Книга рассчитана на педагогов, дефектологов, психологов, студентов и родителей детей с проблемами в развитии.

ББК 74.3

© Зинкевич-Евстигнеева Т.Д.,
Нисневич Л. А., 2001

© Оформление. Издательство
«ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2001

© Институт специальной педагогики
и психологии им. Р. Валленберга,
ISBN 5-89814-128-6 2001

ВВЕДЕНИЕ

Работая с «особыми» детьми, педагоги сталкиваются с проблемой отсутствия конкретных программ обучения и воспитания детей с глубокой степенью умственной отсталости. Существующие программы весьма схематичны, и это дает возможность практикам применять их творчески, адаптировать к конкретному составу обучаемой группы.

Дети с «особыми» нуждами — сложный, своеобразный контингент. Их отличает ряд особенностей, главная из которых заключается в том, что результатов их обучения и воспитания педагоги ждут достаточно долго, с детьми не установить «обратной связи», как с их нормально развивающимися сверстниками. Для того чтобы получить, «почувствовать» результат, педагогам приходится комбинировать в своей работе различные методы и приемы — как традиционные, так и нетрадиционные.

Современные исследования в области специальной педагогики, изучение особенностей детей с глубоким нарушением интеллекта, диагностика, организация коррекционно-воспитательной работы ведутся в основном в учреждениях социального обеспечения (А. А. Еремина, М. И. Кузьмицкая, А. Р. Маллер, Г. В. Цикото и др.). Например, система помощи таким детям в условиях дома-интерната описана в методическом пособии «Социально-трудовая реабилитация и адаптация детей с глубоким нарушением интеллекта» (Л. М. Шипицына, Е.С.Иванов, В. Н. Асикритов, 1996).

Система работы с детьми данной категории в условиях специальной (коррекционной) школы отражена в пособии

«Коррекционно-образовательная программа для детей с выраженными интеллектуальными нарушениями» (под ред. Л. Б. Баряевой, 1996).

В новом тысячелетии складываются новые психолого-педагогические подходы и технологии работы. Традиционное переплетается с нетрадиционным. И во главу угла ставится принцип личностно-ориентированного обучения, коррекции и развития. Реализация этого принципа влечет за собой не только развитие личности и социальную интеграцию «особого» ребенка, но и профессиональное и личностное совершенствование педагога, родителя, всей семьи.

Именно такой подход лежит в основе работы специальной (коррекционной) школы № 4 Василеостровского района Санкт-Петербурга по созданию реабилитационного комплекса, реализующего принципы преемственности, взаимодействия, организации жизнедеятельности учащихся под девизом: «Без границ и стереотипов».

В 1993 году в школу была принята группа детей, в которой, помимо глубоких интеллектуальных нарушений, 27% детей имели нарушения зрения, 42,5% — нарушения опорно-двигательного аппарата, аллергическими заболеваниями страдали 17,5%, сердечно-сосудистыми — 45% детей.

В число «особых» вошли дети в возрасте от 8 до 18 лет. Причем 87% из них нигде ранее не обучались, не имели контактов вне дома ни с детьми, ни со взрослыми.

Педагогический коллектив школы понимал, что для помощи этим детям необходим комплексный подход и долгосрочная система коррекционно-восстановительной работы, направленная на социализацию детей и подростков. Было очевидно, что традиционная система обучения в школах VIII вида результатов не даст. Встал вопрос о новом подходе, о комплексе мероприятий по реабилитации «особых» детей и подростков.

Понимая, насколько каждый ребенок исключителен и нуждается в помощи, в начале работы педагогический коллектив определил для себя следующую задачу: с учетом «зоны ближайшего развития» и потенциальных возможностей ребенка разработать дифференцированные планы обучения

и программы развития и социализации. Исходя из психофизических возможностей ребенка, программы должны обеспечивать его всестороннее развитие.

Для выполнения этой задачи в школе была создана служба медико-психолого-педагогической диагностики. Принципы работы педагогического коллектива школы № 4 не отличаются от принципов работы любого коррекционного учреждения (индивидуальный и дифференцированный подход, работа по авторским программам и пр.), однако формы работы имеют свои «изюминки». Они содержатся в самой методологии работы с детьми и подростками, имеющими комплексные нарушения развития.

Школа решает задачу построения новых Отношений между «особым» ребенком, взрослым и обществом; ищет оптимальные пути социализации и социальной защиты человека.

Каждый человек должен жить по-человечески, получить необходимое образование и воспитание. Демократизация и гуманизация образования означают отказ от единообразия и стремление обеспечить каждому ребенку индивидуальную траекторию развития с учетом его психофизических особенностей, способностей и склонностей.

В Декларации ООН о правах инвалидов (с. 2.1) сказано: «Выражение „инвалид" означает любое лицо, которое не может самостоятельно обеспечить, полностью или частично, потребности нормальной личности или социальной жизни в силу недостатка, врожденного или приобретенного, его или ее физических или умственных способностей». В статье 2.5 отмечено: «Инвалиды имеют право на меры, предназначенные для того, чтобы дать им возможность приобрести как можно большую самостоятельность».

Перед школой и родителями очень остро стоит проблема будущего выпускников групп «Особый ребенок». Вопрос об организации Центра социальной реабилитации для молодых людей старше 20 лет с тяжелыми ограничениями жизнедеятельности естественно вытекает из проводимой школой политики социальной адаптации, коррекции и развития личности «особых» детей. В настоящий момент идея постшколь-

ного образования людей с глубокими проблемами интеллекта уже реализована.

Центр социальной адаптации для лиц старше 20 лет решает следующие вопросы:

- сохранение и дальнейшее развитие потенциала, социальных и профессиональных возможностей выпускников групп «Особый ребенок»;

- стабилизация эмоционально-психологического климата в семьях выпускников групп «Особый ребенок»;

- накопление опыта конструктивного сотрудничества органов образования, социальной защиты и финансовых структур;

- реализация системы поддерживающего трудоустройства молодых людей с комплексными нарушениями развития.

Вовлечение молодых людей в разнообразную социально значимую и доступную им деятельность, создание условий для активного труда, включая профессиональную подготовку, может явиться базой для дальнейшего практического внедрения идеи постшкольного образования — создание Дома самостоятельного проживания и производственных мастерских. В России это направление является новым. Важно подчеркнуть, что основным принципом работы с такими молодыми людьми является признание их равных со всеми прав (принцип нормализации), а целью — улучшение качества их жизни.

Важнейшей задачей работы школы является создание единого комплекса дошкольно-школьно-постшкольной интеграции людей с ограниченными возможностями развития в жизнь.

В настоящем методическом пособии обобщен научно-практический и методический опыт работы педагогов, психологов, дефектологов, логопедов с детьми с глубокими нарушениями интеллекта (иногда в сочетании с другой патологией) и родителями таких детей. Приводятся конкретные примеры различных занятий. Причем впервые в нашей стране применяются новые технологии коррекционной работы с этой категорией детей, такие как сказкотерапия, арттерапия, продуктивная творческая деятельность с глиной, песком, тестом и т.д.

Авторы благодарят администрацию специальной (коррекционной) школы № 4 Василеостровского района Санкт-Петербурга — А. В. Панюкова, Л. А. Командирову, Э. А. Никитину, Г. П. Кожару за возможность творческих и научных экспериментов; коллектив ищущих педагогов — Н. И. Дмитриеву (материал о занятиях ручным трудом), Н. Л. Кочневу (работа с куклами), Н. И. Козюру и В. А. Третьяк (музыка- и арттерапия), Н. П. Миронову и Г. В. Глыбовскую (театрализованные игры и песочная терапия), Л. Е. Усачеву и А. Г. Прословскую (дидактические сказки), М. Б. Медведеву и Т. П. Бабич (работа с тестом и организация праздника), С. Н. Андрееву (логопедическая работа) — за любезно предоставленные для данного пособия разработки занятий, наблюдения за обучением и поведением детей, практические советы по работе с родителями.

Авторы надеются, что эта книга будет полезной не только для практических работников специальных (коррекционных) школ и родителей, но и для преподавателей вузов и студентов факультетов специального образования.

ОСОБЕННОСТИ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ

На основании данных психолого-педагогической диагностики (уровень развития различных психических функций, индивидуальные особенности, состояние здоровья и пр.) педагогический коллектив школы определил следующие направления работы по оказанию разносторонней помощи «особым» детям, подросткам и их родителям:

- образовательно-коррекционное направление;
- медико-психолого-педагогическая диагностика и коррекция;
- лечебно-оздоровительное направление;
- социально-трудовая реабилитация;
- социальная защита.

Эти направления представляют собой комплексную систему воздействия на детей и их родителей и отражают целостность процесса интеграции и социализации.

Первичная реабилитация и последующая социализация носят совокупный характер, т. к. сама методология предполагает воздействие на личность ребенка в целом и включает в себя пять взаимосвязанных блоков, объединенных единой целью: «Для ребенка, вместе с ребенком, исходя из возможностей ребенка»:

- развитие навыков социального ориентирования;
- развитие навыков самообслуживания;
- развитие позитивной коммуникации;

- обучение бытовому ручному труду;
- обучение грамоте и счету.

Каждое занятие включает задачи из всех пяти блоков.

Дети с комплексными нарушениями требуют индивидуальной работы, специального отношения и ухода. Именно поэтому в группах «Особый ребенок» работают 2 специалиста-дефектолога: учитель-дефектолог и воспитатель-дефектолог. Количество детей в группах не более 8-ми человек. Присутствие двух специалистов вызвано следующими причинами:

- нестабильностью эмоционального состояния детей, его зависимостью от погоды, атмосферного давления, физического самочувствия, количества людей, присутствия чужих в группе, а также от эмоционального состояния самих педагогов;

- частыми аффективными вспышками: неожиданными приступами истерики, гнева, буйства. В этом случае один педагог работает над стабилизацией состояния невротизированного ребенка, другой психологически «защищает» и работает с остальными детьми;

- индивидуальным подходом к каждому ребенку;

- нетрадиционным подходом к организации обучения: учебный класс представляет собой «домашнюю гостиную», в которой находятся все элементы быта (мягкие кресла, игровой уголок, столовая, учебный класс с доской, уголок отдыха и психологической разгрузки, уголок с утварью и пр.).

Основное внимание при воспитательной и коррекционно-развивающей работе уделяется повседневной жизни детей и достижению максимально возможных положительных результатов в их социально-бытовой адаптации.

В рамках эксперимента специальные педагоги отошли от привычной поурочной системы. Уроки стали называться занятиями. Они строятся по индивидуальному плану в зависимости от особенностей развития и имеющихся навыков ребенка. Главное отличие занятий — атмосфера доверия и взаимопонимания между педагогом и учеником. Только в этой атмосфере ребенок может почувствовать уверенность и защищенность, что является обязательным условием для восприятия и понимания материала занятия. На основе эмоци-

онального контакта с учеником накапливается опыт «проживания», переживания событий, который впоследствии создает эффект длительного положительного взаимодействия между ребенком и педагогом.

Занятия включают все педагогические моменты — от ухода за ребенком до обучения общеобразовательным предметам. Они носят комбинированный характер: педагоги, чувствуя, что внимание детей истощается, гибко «переключают» их на другой вид деятельности (с учетом индивидуальных особенностей). Так, занятие по математике может сочетаться с прослушиванием музыки или рисованием и пр. На занятиях, направленных на формирование навыков социальной адаптации, совместно проигрываются ситуации приветствия, расставания, завтрака, общей игры и другие. При этом педагоги создают атмосферу активного взаимодействия между учениками. Приобретенные детьми навыки общения и социально-трудовой адаптации закрепляются на практике. Сначала дети выполняют что-либо при поддержке взрослого, а затем пробуют это делать самостоятельно.

Значительное место в системе развития «особых» детей занимают индивидуальные занятия. Их продолжительность зависит от возможностей и способности ребенка к деятельности. Такие занятия проводятся по совместно разработанной педагогом, психологом и психиатром индивидуальной программе.

Все занятия — коллективные и индивидуальные — проходят в игровой форме. При моделировании игры используются любимые детьми образы и персонажи (животные, сказочные герои, машины и пр.). Учебная и развивающая нагрузка сочетается с отдыхом, релаксацией.

Группы «особых» детей, как правило, комплектуются не по возрастному принципу, а в зависимости от года обучения, с учетом психологических особенностей, уровня развития и умений детей. Ребята посещают школу 5 раз в неделю и занимаются с 9 до 14 часов. Возраст детей — от 7 до 20 лет.

Главная идея обучения и воспитания «особых» детей — *это развитие личности в целом, а не коррекция и тренировка отдельных функций ребенка.*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА

«ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОФИЛЬ»

Выбор оптимальной стратегии обучения и развития, формирование индивидуальной программы осуществляются на основе психолого-педагогической диагностики.

Психолого-педагогическое обследование детей с глубоким нарушением интеллекта — непростая задача. Таким детям сложно выполнять тестовые задания, и, кроме того, потенциал ребенка невозможно оценить за 1—2 занятия. Работоспособность «особых» детей во многом зависит от их настроения, отношения к незнакомой обстановке и новым людям и, наконец, от погоды. В связи с этим наиболее эффективный путь обследования — это метод «обучающего эксперимента» и метод «экспертной оценки» ребенка разными специалистами, а также педагогами, воспитателями и родителями.

Для того чтобы экспертиза проходила по единым критериям, и создана методика «Карта наблюдений». Наблюдение и экспертиза происходят в контексте обучающих и развивающих заданий, предлагаемых экспериментальной программой развития «Особый ребенок».

«Карта наблюдений» позволяет обобщить наблюдения педагога, воспитателя, психиатра, логопеда, методиста, ро-

дителя и психолога и разработать *программу индивидуального развития и обучения* ребенка с проблемами развития и воспитания, а также отслеживать ее эффективность на разных этапах и по мере необходимости вносить необходимые коррективы.

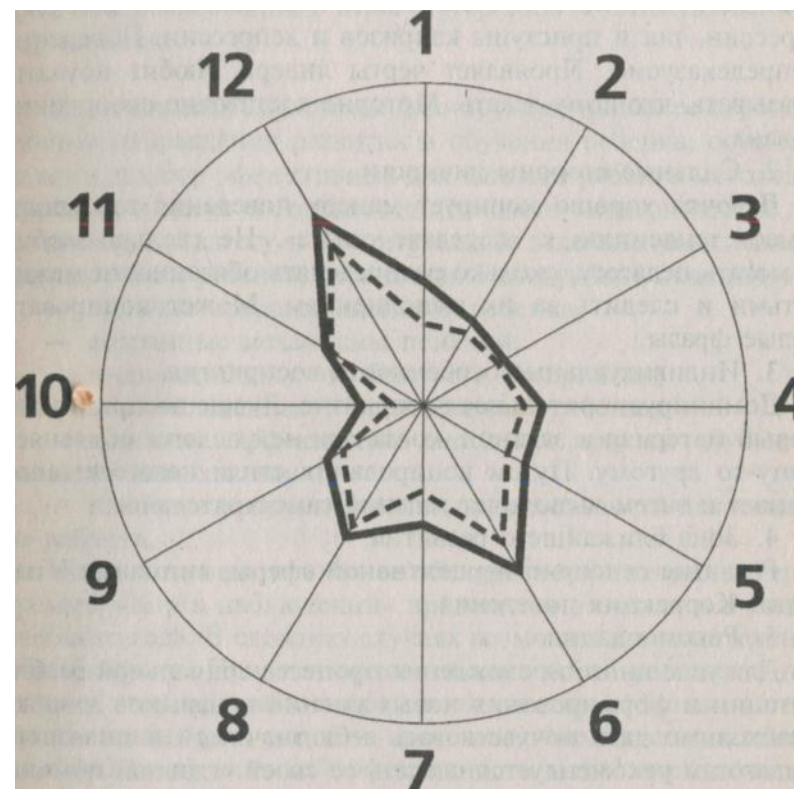
Программу индивидуального развития и обучения ребенка мы называем *«индивидуальным маршрутом развития»*.

«Карта наблюдений» — это комплексный метод наблюдения за динамикой развития ребенка, выявления его «зоны ближайшего развития». В настоящий момент «Карта наблюдений» является компьютерной программой. По результатам диагностики с помощью этой программы составляется *«психолого-педагогический профиль»* личности на момент обследования (на каждого ребенка существует несколько «профилей», составленных различными экспертами, а также единый «профиль», составленный группой экспертов). Единый «профиль» не является просто среднеарифметическим «профилем». Он составляется на основании обсуждения экспертной комиссией. Если по какому-либо параметру наблюдается серьезное расхождение во мнениях экспертов, каждый эксперт должен аргументировать свою точку зрения. После серьезного обсуждения группа экспертов утверждает единый «профиль», заключение и рекомендации педагогам и родителям.

Анализ психолого-педагогического «профиля», а также качественных комментариев и рекомендаций различных экспертов дает возможность составить *заключение*, в которое входят:

- индивидуальные психологические особенности развития ребенка;
- сильные стороны личности ребенка;
- сохраненные механизмы психики ребенка и его компенсаторные возможности;
- виды и характер выявленных нарушений;
- эффективность используемых методов развития и обучения;
- предполагаемые возможности реабилитации.

Представляем пример психолого-педагогического «профиля» и заключения по этому «профилю» Кати Т., 12 лет, с нарушением интеллекта.



Обозначения: *пунктирная линия* — первое обследование, *сплошная линия* — обследование спустя 1 год после коррекционного обучения.

Цифры на радиусах — номера обследованных параметров: 1 — сенсорно-перцептивной сферы, 2 — внимания, 3 — памяти, 4 — мышления, 5 — речи, 6 — представлений о себе, 7 — эмоционально-волевой сферы, 8 — психомоторной сферы, 9 — социально-бытовой сферы, 10 — учебных навыков, 11 — трудовых навыков, 12 — коммуникативности.

Заключение по психолого-педагогическому «профилю»

1. Индивидуальные особенности ребенка.

До поступления в школу девочка нигде не обучалась. Эмоционально неустойчива, можно наблюдать как вспышки агрессии, так и приступы капризов и депрессии. Поведение непредсказуемо. Проявляет черты лидера. Любит поучать, указывать, что кому делать. Моторно достаточно скоординирована.

2. Сильные стороны личности.

Девочка хорошо копирует манеру поведения взрослого. Имеет тенденцию к «передаче опыта». Не столько любит помогать педагогу, сколько распределять обязанности между детьми и следить за их выполнением. Может копировать целые фразы.

3. Индивидуальные особенности восприятия.

Доминирует зрительное восприятие. Лучше воспринимает новый материал и задания, когда при ней педагог объясняет кому-то другому. Путем копирования стиля педагога запоминает и затем выполняет задания самостоятельно.

4. Зона ближайшего развития.

Развитие сенсорно-перцептивной сферы, внимания и памяти. Коррекция поведения.

5. Рекомендации.

Для успешного прохождения процесса социальной реабилитации и формирования новых умений и навыков девочке необходимо дать почувствовать себя значимой и полезной. Педагогам рекомендуется сделать ее своей «главной помощницей». Объяснить ей обязанности: следить за тем, чтобы все происходило правильно, по порядку. Важно помнить, что настоящий «главный помощник» очень доброжелательный, он всегда стремится помочь, никогда не проявляет агрессивности по отношению к другим.

Для включения девочки в учебный процесс необходимо каждый раз просить ее помочь научить ребят важным вещам. «Посмотри, как это делаю я. Помогай мне учить остальных. Следи, пожалуйста, за тем, чтобы все было на своих местах».

Девочка не склонна к творческим видам деятельности, поэтому целесообразно давать ей позитивно-контролирующие задания для коррекции ее поведения.

Помимо традиционных методов обучения можно применять театрализованные игры и терапию с использованием игр на песке.

На основании *заключения* планируются наиболее перспективные направления развития и обучения ребенка, осуществляется подбор эффективных для данного ребенка методов и приемов, а также составляются психолого-педагогические *рекомендации* педагогу и воспитателю и отдельно родителям и членам семьи ребенка, отражающие следующие позиции:

- сильные стороны личности ребенка;
- сохраненные механизмы психики;
- индивидуальные особенности восприятия;
- зона «ближайшего продвижения» ребенка;
- наиболее эффективные методы и приемы обучения, развития и воспитания;
- наиболее продуктивные виды деятельности для каждого ребенка.

Психолого-педагогическое обследование с помощью программы «Карта наблюдений» проводится в начале и в конце учебного года. В сложных случаях возможно дополнительное обследование. При повторном обследовании ребенка с помощью этой программы производится анализ динамики его продвижения (для этого в программу введен специальный коэффициент), оценка эффективности используемых методов и планирование программы дальнейшего развития.

Для получения информации от родителей об эффективности коррекционно-развивающей работы проводится их анкетирование.

Анкета для родителей

1. Фамилия, имя, отчество _____
2. Сколько времени Ваш ребенок посещает занятия _____

3. Как Ваш ребенок ведет себя, приходя, домой после занятий:

- а) как обычно;
- б) немного возбужден;
- в) более приветлив, контактен, с готовностью выполняет просьбы;
- г) немного утомлен;
- д) старается продолжить работу, которую выполнял на занятиях;

е) _____

3. Появилось ли что-то новое в поведении Вашего ребенка дома:

- а) стал лучше выполнять свои обязанности по дому;
- б) демонстрирует новые для него навыки (какие) _____
- в) стал более спокойным, уравновешенным;
- г) стал более покладистым, лучше взаимодействует, общается с окружающими людьми;
- д) появилось новое увлечение (какое) _____

5. Что Вашему ребенку больше всего нравится делать дома?

6. Что ребенку не нравится делать? _____

7. Рассказывает ли Вам ребенок о своих занятиях в школе?

8. Рассказывает ли Вам ребенок о своих взаимодействиях с детьми, об особенностях окружающих его детей, об их действиях по отношению к нему? _____

9. Чего Вы ожидаете от занятий ребенка в школе? _____

10. Ваши пожелания _____

ПРОЦЕДУРА ОБСЛЕДОВАНИЯ

В первом опыте оценки по приведенным ниже шкалам специалисту или родителю помогает психолог. Он объясняет суть оценки, иллюстрирует понятия, помогает сформулировать наблюдения (для качественного анализа).

До непосредственной оценки с помощью компьютерной программы специалист длительное время наблюдает ребенка (примерно 1 — 1,5 месяца). Если ребенок только что поступил в группу «Особый ребенок», психолог проводит диагностику со слов родителей. Впоследствии, в процессе обучения, другие специалисты получают возможность сравнить свою точку зрения со взглядом родителей.

Таким образом, специалисты и родители заносят в память компьютерной программы данные своих наблюдений за ребенком, структурируя их в соответствии с нижеизложенными параметрами.

Когда специалисты-эксперты привыкают к компьютерной системе диагностики, они могут заносить в программу данные без помощи психолога.

После того как все специалисты занесут данные в программу «Карта обследования» (примерно через 1,5—2 месяца с начала учебного года и последний месяц учебного года при повторном сравнительном обследовании), созывается экспертная комиссия, в которую входят: педагог-дефектолог, воспитатель-дефектолог, методист, логопед, психиатр, психолог. Результатом работы комиссии является: в начале учебного года — *индивидуальный маршрут развития* каждого ребенка, рекомендации различных приемов развития и обучения для педагогов и родителей, в конце учебного года — разработка рекомендаций для родителей на лето (для того чтобы ребенок не растерял накопленный потенциал), а также оценка эффективности проделанной за год работы.

В основе методики лежит принцип *семантического дифференциала*, предложенный Ч.Осгудом (1972). Эксперту предлагается поставить оценку в интервале от 0 до 10 по следующим шкалам и подшкалам:

1. Сенсорно-перцептивная сфера:
 - восприятие цвета;
 - восприятие формы и величины;
 - ориентация в пространстве.
2. Внимание.
3. Память.
4. Мышление.
5. Речь:
 - понимание обращенной речи;
 - внятность речи;
 - лексический строй речи;
 - способность к рассказу и пересказу.
6. Представление о себе. Творческие проявления.
7. Эмоционально-волевая сфера:
 - импульсивность — рефлексивность;
 - тревожность — спокойствие;
 - агрессивность — миролюбие;
 - мотивация учебной деятельности;
 - мотивация трудовой деятельности;
 - тенденция к самостоятельности;
 - тенденция к ответственности;
 - тенденция к целенаправленным действиям;
 - ригидность — гибкость.
8. Психомоторное развитие:
 - мелкая моторика рук;
 - Общая координация движений;
 - мимика.
9. Социально-бытовая адаптация:
 - сформированность навыков самообслуживания;
 - социально-бытовое ориентирование.
10. Учебные навыки:
 - чтение;
 - письмо;
 - счет.
11. Трудовые умения и навыки.
12. Коммуникативность.

Порядок оценивания по шкалам

Каждая шкала разделена на 4 оценочных уровня:

- от 1 до 2 — низкий уровень состояния и развития функции;
- от 3 до 5 — средний уровень состояния и развития функции;
- от 6 до 8 — высокий уровень состояния и развития функции;
- от 9 до 10 — очень высокий уровень развития функции.

Переход с уровня на уровень говорит о качественном скачке в развитии ребенка. Так, средний уровень можно назвать *достаточным* для жизнедеятельности. Высокий уровень свидетельствует о формировании самостоятельности ребенка.

ОПИСАНИЕ ШКАЛ

СЕНСОРНО-ПЕРЦЕПТИВНАЯ СФЕРА

По данной шкале наблюдается и оценивается способность ребенка воспринимать, узнавать и соотносить различные эталоны, их свойства и отношения. К таким сенсорным эталонам можно отнести цвет, форму, величину, направления в пространстве и пр. Педагог, психолог и другие эксперты оценивают, насколько ребенок владеет сенсорными эталонами цвета, формы, величины, знает ли пространственные направления, способен ли ориентироваться в пространстве.

Низкий уровень (1—2).

Оценка в пределах этого уровня ставится, если ребенок не владеет сенсорными эталонами цвета, формы, величины и совершенно не ориентируется в пространстве. Не соотносит и не использует в деятельности различные сенсорные эталоны.

Средний уровень (3—5).

Оценка в пределах этого уровня ставится в том случае, если ребенок может узнавать, называть и соотносить один

или несколько сенсорных эталонов, применять их в деятельности.

Высокий уровень (6—8).

Оценку в пределах этого уровня можно поставить ребенку, который совершил большой качественный скачок в сенсорно-перцептивном развитии, может узнавать, выделять, соотносить и называть сенсорные эталоны достаточно свободно, глубоко усвоил обобщающее понятие сенсорного эталона.

Очень высокий уровень (9—10).

Очень высокие оценки по этой шкале отмечают особую чувствительность (сенситивность) к цвету — полутонам и оттенкам, форме — гармоничность формы, к людям и окружающему миру вообще.

В общую шкалу ставится средняя или комплексная оценка по шкалам. В раздел программы «Комментарий» заносится качественный анализ состояния сенсорно-перцептивной системы, а также информация о состоянии слуховой, вкусовой и обонятельной чувствительности.

Восприятие цвета

Оценка «1» — ребенок воспринимает мир в цвете.

«2» — ребенок понимает разницу между цветами.

«3» — ребенок узнает и различает 4 основных цвета — красный, желтый, синий, зеленый, может назвать правильно хотя бы один из них (для качественного анализа важно, какой это цвет).

«4» — ребенок, кроме того, может: а) назвать хотя бы 2 цвета, б) соотносить выбранный цвет с цветами других предметов, в) правильно выбрать заданный цвет из трехцветного ряда.

«5» — ребенок, кроме того, соотносит и дифференцирует 4 цвета, узнает и даже может назвать некоторые дополнительные цвета. Может выделить заданный цвет из множества цветов.

«6» — ребенок называет несколько дополнительных цветов, например, оранжевый, коричневый, голубой, может на-

зывать объекты окружающего мира, имеющие постоянный цветовой признак.

«7» — ребенок умеет достаточно свободно различать и называть 6 цветов и их оттенки, а также знает и различает сложные цвета — оранжевый, фиолетовый, коричневый, розовый, голубой и др.

«8» — понятие о цвете сформировано и используется в деятельности.

«9—10» — не актуально для «особого» ребенка.

Восприятие формы и величины

Оценка «1» — ребенок не понимает различие предметов по форме и величине.

«2» — ребенок понимает различие предметов по форме и величине, но не может их правильно соотнести с соответствующими эталонами, адекватно применить их в деятельности.

«3» — ребенок различает, узнает и сопоставляет предметы округлой и многоугольной формы при мануально-зрительном обследовании. Может назвать хотя бы одну форму знакомых предметов простой конфигурации (овощи, фрукты, предметы обихода), может узнать, соотнести и назвать элементарную величину.

«4» — ребенок может узнавать, соотносить и называть форму простых предметов. Различает понятия «большой», «маленький», «одинаковые», может сравнивать предметы по форме и величине.

«5» — ребенок может зрительно узнавать и называть форму предметов (круг, квадрат, треугольник) в силуэтном и контурном изображении. Может узнавать и различать круг, овал, квадрат и прямоугольник. Может выделить заданную форму из небольшого множества других форм. Сравнивает предметы по величине, может выделить ряд предметов (3—4) по степени увеличения или уменьшения. Может выбрать из множества предметов одинаковые по величине.

«6» — ребенок осознает понятие «форма». Различает предметы по высоте и длине.

«7» — ребенок может различать и называть сложные формы — овал, многоугольник. Знает объемные формы — цилиндр, шар, куб. Может анализировать сложную геометрическую фигуру, выделяя в ней простые составные части. Может показать, из каких фигур состоит сложный предмет окружающей обстановки. Легко соотносит предметы по величине.

«8» — соответствует глубоко усвоенному и используемому в деятельности понятию о форме и величине.

«9—10» — не актуально для «особого» ребенка.

Ориентация в пространстве

Оценка «1» — ребенок не может ориентироваться в пространстве (боится самостоятельно сделать даже один шаг).

«2» — ребенок способен ориентироваться в пространстве, но не может правильно назвать или указать пространственные направления относительно себя (спереди-сзади, справа-слева), не использует эти понятия в своей деятельности.

«3» — ребенок знает какое-либо одно пространственное направление.

«4» — ребенок понимает пространственное расположение предметов и может назвать некоторые направления.

«5» — ребенок может показать направление относительно себя и при условии развитой моторики двигаться в этом направлении.

«6» — ребенок может правильно обозначить словами пространственное положение объектов окружающего мира относительно себя (впереди меня доска, позади — шкаф, справа — окно, слева — дверь).

«7» — ребенок может зрительно оценивать расстояния, понимает и использует в практике понятия «дальше», «ближе», «между» и др. Легко и спокойно ориентируется в пространстве.

«8» — соответствует свободному ориентированию в пространстве.

«9—10» — не актуально для «особого» ребенка.

ВНИМАНИЕ

По данной шкале оценивается способность ребенка распределять внимание между различными видами деятельности, удерживать его на каком-либо виде деятельности, переключать с одного вида деятельности на другой, не отвлекаться на посторонние раздражители. Прежде чем выставлять общую оценку по шкале, необходимо отдельно оценить каждый параметр внимания.

Каждая подшкала имеет 10-балльный оценочный континуум. Крайние отрицательные оценки будут свидетельствовать о том, что данная характеристика внимания у ребенка практически отсутствует. Поэтому лучше их избегать, даже если ребенок очень невнимательный. Крайние правые оценки (9—10) также лучше не использовать, так как они отражают чрезмерную выраженность характеристики. Например, очень высокая оценка по подшкале «Переключаемость внимания» свидетельствует о том, что ребенок слишком быстро переключает внимание с одного задания на другое, не концентрируя его ни на одном виде деятельности. Таким образом, крайние оценки задают лишь систему отсчета.

Концентрация внимания — способность ребенка концентрировать внимание на задании, не отклоняться от цели.

Оценка 0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 10.

Устойчивость внимания — отвлечение ребенка на посторонние раздражители в ходе выполнения задания.

Оценка 0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 10.

Переключаемость внимания — переключение с одного вида деятельности на другой.

Оценка 0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 10.

ПАМЯТЬ

В данном разделе по 10-балльной шкале количественно оценивается способность ребенка к произвольному запоминанию. Степень развития механической памяти при запоминании стихов, текстов и пр. Скорость и прочность запо-

минания социальных умений и навыков. Информация о ведущих способах запоминания (если таковые наблюдаются), наличии редких форм запоминания (эйдетическое, например), об особенностях памяти, о наличии смысловой памяти.

МЫШЛЕНИЕ

По 10-балльной шкале количественно оцениваются мыслительные способности ребенка. Как правило, мышление у детей с проблемами — конкретное. Однако они способны устанавливать элементарные причинно-следственные связи в бытовой обстановке. В раздел программы «Комментарий» заносится информация об особенностях мышления ребенка.

РЕЧЬ

По данной шкале оценивается способность ребенка к пониманию обращенной к нему и контекстуальной речи, внятность речи (четкость и правильность звукопроизношения), лексическая сторона речи, умение рассказывать и пересказывать.

Примечание. Оценка по подшкалам «Внятность речи», «Лексика», «Способность к пересказу и рассказыванию» не проводится, если у ребенка есть существенные нарушения **речевого** аппарата. В этом случае оценка производится только по подшкале «Понимание речи». В разделе программы «Комментарий» отмечаются особенности речи ребенка (например, экспрессивность речи, использование сленговых выражений и пр.).

Понимание речи

Оценка «1» отражает полное непонимание обращенной и контекстуальной речи. «9—10» свидетельствует о том, что ребенок понимает еще не произнесенную речь. Оценки до 5 баллов отражают средний уровень понимания (понимает,

но не всегда). Оценки после 5 баллов отражают достаточно хорошее понимание речи.

Внятность речи

Оценка «1» отражает полную «кашу» во рту или немоту. «9—10» можно поставить, если у ребенка речь более чистая и внятная, чем у диктора телевидения. Оценки до 5 баллов отражают речь недостаточно чистую и внятную, наличие логопедических проблем и слишком быстрый или замедленный темп речи. Оценки после 5 баллов отражают достаточно внятную соразмерную речь с правильным звукопроизношением.

Лексика

Оценка «1» отражает ситуацию, когда ребенок имеет словарный запас, состоящий из одного слова или звуко-сочетания. «9—10» показывают словарный запас (и отражение его в вербальной речи) лучших толковых словарей, а также речь не менее красочную, чем у классиков русской литературы. Оценки до 5 баллов отражают речь довольно скудную (односложные фразы), ошибочное применение слов, затруднения в изменении слов по падежам, ошибки в лицах и временах, не всегда правильное соотнесение слов с предметами и действиями. Оценки после 5 баллов отражают речь достаточно развитую (употребление сложных предложений и фраз от пяти слов) и грамматически правильную.

Способность к пересказу и рассказыванию

Оценка «1» показывает полную неспособность ребенка пересказывать или рассказывать. «9—10» — прекрасное артистическое мастерство рассказчика. Оценки до 5 баллов отражают рассказывание с многочисленными подсказками и наводящими вопросами, потерей сюжетной линии, эффектом «заблудившегося рассказчика». Оценка после 5 баллов ставится, если ребенок может довольно связно рассказывать, держать сюжетную линию и тему, расставлять смысловые акценты и пр.

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О СЕБЕ. ТВОРЧЕСКИЕ ПРОЯВЛЕНИЯ

В данном разделе исследуется отношение ребенка к самому себе: к своей внешности, возможностям, способностям, а также проявление творческих возможностей (рисунки, лепка, музыкальные способности, способность к счету и пр.). По 10-балльной шкале количественно оценивается отношение ребенка к самому себе (наличие—отсутствие чувства неполноценности, любовь к себе и пр.). В разделе программы «Комментарий» отражается информация о том, что ребенок любит делать больше всего, что у него лучше всего, получается, есть ли особые творческие проявления.

ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВАЯ СФЕРА

В данном разделе исследуются особенности эмоционально-волевой сферы ребенка: уравновешенность, сбалансированность эмоциональных процессов; тенденции к самостоятельности, ответственности, целенаправленности действий и др. Количественная оценка производится по подшкалам (в пределах 10 баллов). В общую шкалу выносятся средняя или более сложная оценка по подшкалам. В раздел программы «Комментарий» в шкале «Эмоционально-волевая сфера» помещается информация о характерных особенностях эмоциональных и волевых процессов ребенка. Например, таких, как преобладающие эмоциональные состояния в школе, дома, на улице, эмоциональное отношение к успеху и неудаче; наличие (отсутствие) неадекватных эмоциональных проявлений (аффекты, депрессии, истерики); отношение к трудностям; упрямство; уровень эмпатии (сопереживания); ригидность-гибкость ребенка (умение менять свое поведение в зависимости от ситуации).

Импульсивность-рефлексивность

Оценка «1» соответствует крайней импульсивности: внимание ребенка рассеяно, он не удерживает в памяти ни одного элемента задания, мгновенно переключается с одного на

другое, не регулирует свое поведение, целиком подчиняется внутренним импульсам и причудам, проявляет неадекватные эмоциональные реакции и пр. Крайняя неуправляемость, асоциальность ребенка.

«2» — отражает чрезмерную эмоциональность, неусидчивость, плохую саморегуляцию поведения.

«3—5» — характеризуют «среднюю» степень импульсивности: внимание недолго удерживается на задании, забывание отдельных элементов задания, недостаточное внимание, иногда проявляются неадекватные эмоциональные реакции.

«6—8» — отражают достаточно выраженную рефлексивность: сосредоточенность, усидчивость, вдумчивость, направленность внимания вовнутрь, хорошую саморегуляцию поведения, глубокое восприятие, интровертированность.

«9—10» — отражают крайнюю степень рефлексивности: замкнутость на себе и своих внутренних процессах, малый интерес к происходящему вовне, глубокую интроверсию и пр.

Тревожность-спокойствие

Оценка «1» отражает крайнее внутреннее напряжение. Весь внутренний мир ребенка наполнен страхами и тревогами, он боится самостоятельно браться за что-либо, боится сделать шаг, демонстрирует параноидальные состояния.

«2» характеризует достаточно высокий уровень внутренней напряженности, тревоги, проявляющейся в суетливых беспорядочных действиях, неадекватных эмоциональных и моторных реакциях (покачивания, тремор, истерики и пр.).

«3—5» отражают средний уровень тревожности, достаточную сбалансированность процессов возбуждения и торможения.

«6—8» показывают спокойную миролюбивую натуру, сбалансированность внутренних процессов, адекватные эмоциональные реакции.

«9—10» отражают крайнюю степень спокойствия, неэмоциональность, некоторую эмоциональную черствость, отсутствие сопереживания.

Агрессивность-миролюбие

Оценка «1» характеризует крайнюю агрессивность ребенка: он совершает только разрушительные действия по отношению к себе и другим.

«2» — отражает высокий уровень агрессивности: ребенок постоянно задирает других, ругается, дерется, разрушает, портит все, что создают другие. Иногда он может быть покладистым, если ему что-либо нравится или он в чем-то заинтересован.

«3—5» — отражают средний уровень агрессивности. Ребенок ситуативно задирает других, может драться или ругаться, если его «задели». Однако он довольно отходчив, может переключить свое внимание на что-то другое. Идет на сотрудничество и перемирие.

«6—8» — характеризуют миролюбивость, покладистость, доброжелательность. Иногда могут наблюдаться ситуативные адекватные агрессивные проявления, вызванные неадекватными действиями окружающих.

«9—10» — крайнее проявление покладистости: беспрекословное выполнение указаний других, не считаясь со своим мнением и желанием, страх конфликта, конформизм.

Мотивация учебной деятельности

Подшкала отражает заинтересованность ребенка в учебном процессе: нравится ли ребенку ходить в школу, выполнять учебные задания и пр. Оценка «1» — полное нежелание ребенка ходить в школу и учиться, агрессивное отношение к школе и преподавателям, полное отрицание учебного процесса и всего, что с ним связано.

«2» — отрицательное отношение к школе, учебному процессу, преподавателям и одноклассникам.

«3—5» — характеризуют отношение к школе от прохладно-равнодушного до отношения как к необходимости, которую нельзя избежать.

«6—8» — позитивное отношение к школе, положительный эмоциональный и волевой настрой на учебную дея-

тельность, на общение с преподавателями и одноклассниками.

«9—10» — ребенок относится к школе как к сверхценности, «днюет и ночует» в школе, старается не только выполнять школьные задания, но и брать, как можно больше поручений домой. Тяжело переживает даже недолгие перерывы в общении с преподавателями и одноклассниками.

Мотивация трудовой деятельности

Подшкала характеризует отношение ребенка к труду, как в школе, так и дома.

Оценка «1» — полное нежелание ребенка трудиться в школе и дома, отвращение к домашним обязанностям, крайняя лень, деструктивное реагирование на призывы выполнять какую-либо работу.

«2» — показывает неприязненное отношение ребенка к трудовым поручениям, отказ от работы, избегание поручений.

«3—5» — достаточно прохладное отношение к трудовой деятельности, желание при первой же возможности улизнуть от выполнения задания, выполнение задания «лишь бы отделаться». Ребенок не получает удовольствия от процесса труда.

«6—8» — характеризуют положительную мотивацию трудовой деятельности, желание помогать другим, радость от результатов своего труда, любовь к различным видам трудовой деятельности.

«9—10» — гиперлюбовь к труду: это трудоголики, которые не могут расслабиться и отвлечься от работы, они постоянно чем-то заняты, делают работу через «не могу», стремятся взять на себя как можно больше работы, не доверяют ее другим из-за опасения, что другие сделают работу хуже.

Тенденция к самостоятельности

Шкала отражает желание ребенка совершать самостоятельные действия.

Оценка «1» — полная беспомощность и дезадаптированность ребенка, страх самостоятельно сделать хотя бы шаг.

«2» — беспомощность и несамостоятельность ребенка, постоянное ожидание помощи со стороны, отказ от самостоятельного выполнения задания.

«3—5» — средний уровень самостоятельности ребенка, выполнение заданий при наличии поддержки и подсказки. Ребенок опасается самостоятельно исследовать что-то новое, на улице старается держаться поближе к взрослому или к тому, кто может его защитить. Проверяет выполнять задания самостоятельно (при поддержке педагога).

«6—8» — высокий уровень самостоятельности ребенка, желание независимо действовать, взять на себя «шефство» над более слабыми, помогать тем, кто не способен справиться с ситуацией. Предложение своих творческих решений.

«9—10» — гиперсамостоятельность на грани нигилизма: может отрицать способы действий и мнение других, неприятие каких-либо советов или помощи.

Тенденция к ответственности

Подшкала характеризует уровень ответственности, личностной зрелости ребенка. В данном аспекте рассматривается ответственность за себя (за свой внешний вид, состояние здоровья, чувства и поступки), ответственность за других (тех, кто находится в прямой эмоциональной и социальной зависимости от ребенка), за их чувства и действия, ответственность за порученное дело, ответственность за тот кусочек внешнего мира, который его окружает — люди на улице, животные, растения, обстановка и пр.

Оценка «1» — полная безответственность и моральная опущенность, безразличие к себе и другим, отсутствие значимых других и пр.

«2» — низкий уровень ответственности: ребенку ничего нельзя поручить, он небрежен и неаккуратен, создает ситуации, в которых окружающие чувствуют себя крайне дискомфортно, безразличен к общему делу, ему «ни до чего нет дела».

«3—5» — средний уровень ответственности. Ребенок старается быть аккуратным, не совершать деструктивных поступков, помнит о том, что ему поручено.

«6—8» — высокий уровень ответственности, ребенок показывает определенную личностную зрелость, ответственность за себя и общее дело, за самочувствие значимых других; сформированность у ребенка понятий о чести и порядочности, осознание того, что судьба зависит от его собственных действий и поступков.

«9—10» характеризуют гиперответственность, ощущение, что он, как Атлант, держит на себе весь мир, острое чувство вины, если что-то не получается — неврастения, завышенные требования к себе.

Тенденция к целенаправленным действиям

По данной подшкале оценивается степень желания ребенка доводить дела и задания до конца; наличие внутренней тяги к завершенности какого-либо процесса.

Оценка «1» — полное отсутствие целенаправленных действий, их беспорядочность, «скользящее внимание».

«2» — беспорядочные, часто бесполезные действия, не соответствующие характеру и цели задания.

«3—5» — средний уровень целенаправленности действий. Действия ребенка соответствуют цели задания только тогда, когда он очень заинтересован. В этом случае он даже может довести дело до конца.

«6—8» — ребенок умеет доводить дело до конца, получает удовлетворение от проделанной работы и результата. Может выбирать оптимальную стратегию действий и поведения, не переключается с одной работы на другую, не закончив дела.

«9—10» — крайняя целенаправленность, «зацикленность», навязчивость.

ПСИХОМОТОРНОЕ РАЗВИТИЕ

В этом разделе исследуются индивидуальные особенности и состояние психомоторной сферы. Количественная оценка производится в пределах 10 баллов по трем подшкалам: «мелкая моторика рук»; «общая координация движений»; «мимика».

Мелкая моторика рук

Объект наблюдения — движение пальцев и кистей рук.

Оценка «1» — практически полностью парализованы кисти рук и пальцы.

«2» — ребенок может только шевелить пальцами, но не может делать ими захват предметов, не может удержать даже достаточно легкий не мелкий предмет.

«3—5» — средний уровень развития мелкой моторики: ребенок может захватывать крупные предметы, начинает рвать и вырезать, может сжимать и разжимать резиновые предметы (от мягкого резинового мяча до эспандера) и пр.

«6—8» — хорошее состояние мелкой моторики: ребенок может писать, рисовать, вырезать и плести.

«9—10» — мелкая моторика фокусника: необычайная гибкость и ловкость пальцев и суставов.

Общая координация движений

Данная подшкала заполняется на основании наблюдений за общим состоянием двигательных возможностей.

Оценка «1» соответствует возможностям практически парализованного тела.

«2» — ребенок самостоятельно не передвигается, полный инвалид.

«3—5» — средние двигательные возможности. Ребенок может передвигаться с помощью взрослого и самостоятельно. Может сохранять равновесие при ходьбе, немного бегаёт, может подниматься и спускаться по лестнице самостоятельно или с помощью. Может играть с мячом, подпрыгивать, выполнять элементарные гимнастические упражнения (поднять и развести руки, присесть, отвести ногу назад, наклонить голову и пр.). Может пройти на цыпочках.

«6—8» — хорошие двигательные возможности и координация движений. Ребенок легко передвигается, бегаёт, прыгает, катаётся на велосипеде, занимается спортом и пр.

«9—10» — координация движений и двигательные возможности спортсменов и акробатов.

Мимика

Данная шкала позволяет оценить способность ребенка к адекватному мимическому выражению.

Оценка «1» соответствует «каменному» лицу.

«2» — чрезвычайно малая подвижность мышц лица. Ребенок может только совершать движения глазами и ртом. Не улыбается.

«3—5» — средняя подвижность лица. Ребенок может улыбаться, вращать глазами, поднимать брови, поджимать губы.

«6—8» — хорошо развитая мимика, умение выразить адекватную эмоциональную реакцию на лице. Оттенки улыбки. Может мимически выражать основные эмоциональные состояния (радость, печаль, удивление, испуг, горе, замешательство, восторг, пренебрежение, сомнение и др.).

«9—10» — артистическая мимика. Ребенок может без слов все выразить мимикой.

В разделе «Комментарий» можно отразить наличие индивидуальных мимических особенностей (характерная гримаса). Наличие негативных моторных явлений (покачивание, ковыряние в носу, сосание пальцев, карандашей, тики и пр.). Если ребенок недавно начал улыбаться или выполнять какие-либо новые движения, важно отметить, когда и при каких обстоятельствах это произошло.

СОЦИАЛЬНО-БЫТОВАЯ АДАПТАЦИЯ

В данном разделе исследуется актуальное состояние и динамика развития у ребенка социальных умений и навыков, уровень его приспособленности к условиям окружающей действительности. Для количественной оценки предлагаются две подшкалы: «Навыки самообслуживания» и «Социально-бытовое ориентирование». Оценка производится в пределах 10 баллов, средняя оценка вносится в общую шкалу. В раздел программы «Комментарий» заносится информация о достижениях и трудностях ребенка, о формировании новых навыков и пр.

Навыки самообслуживания

Критерии наблюдения за развитием навыков самообслуживания:

- личная гигиена;
- одевание и раздевание;
- прием пищи.

Оценки «1—2» — делает только при помощи взрослого, не может справляться самостоятельно.

«3—5» — может с многим справляться самостоятельно, но требуется помощь или поддержка.

«6—8» — справляется самостоятельно.

«9—10» — справляется самостоятельно, помогает и учит других, активно ухаживает за менее способными.

Социально-бытовое ориентирование

Критерии наблюдения за развитием навыков социально-бытового ориентирования:

- знание и умение называть части тела человека;
- знание своего адреса и полного имени членов семьи;
- знание частей помещения и умение в нем ориентироваться;
- знание условий своего быта;
- ориентация на улице;
- знание особенностей флоры и фауны;
- ориентация во времени (дни недели — времена года — часы);
- усвоение социальных норм и правил поведения.

Оценки «1—2» — не знает частей тела, не ориентируется на улице и дома. Знает только места приема пищи.

«3—5» — знает части тела, может их показать на себе или кукле. Знает состав семьи, знает назначение отдельных бытовых предметов, различает день и ночь, знает название и назначение отдельных частей помещения. Может самостоятельно выполнить некоторые бытовые задания (накрыть на стол, убрать посуду, вытереть пыль и пр.). Может назвать свой адрес. Ориентируется на улице: различает тротуар и

проезжую часть, знает их назначение. Может назвать некоторые профессии, некоторые дорожные знаки и пр. Знает и часто соблюдает правила поведения на улице и в общественных местах. Знает названия некоторых растений и животных. При посещении культурных мероприятий может понимать смысл происходящего.

«6—8» — пользуется дома бытовыми приборами, звонит по телефону, знает, что и где находится (необходимое для его жизни и жизни близких: поликлиника, почта и пр.). Может обратиться за помощью к представителям социальных служб, достаточно свободно ориентируется и действует в знакомом пространстве и ситуации. Переносит освоенные умения и навыки в незнакомую ситуацию. Знает социальные нормы поведения и старается их выполнять, может самостоятельно ухаживать за животными и растениями. Осознает то, что происходит вокруг него, и может справиться с неожиданными ситуациями, самостоятельно перемещаться по городу, может выполнять различные поручения, делать покупки. Способен как-либо обозначить свое имя на бумаге, документе.

«9—10» — социально-бытовое ориентирование на уровне взрослого дееспособного человека.

УЧЕБНЫЕ НАВЫКИ

В данном разделе оценивается уровень достижений ребенка в чтении, письме и счете. Каждый пункт (чтение, письмо, счет) оценивается по отдельной 10-балльной подшкале. Общая шкала содержит среднюю оценку по подшкалам. В разделе «Комментарий» можно поместить подробную информацию о том, какими учебными навыками ребенок владеет.

ТРУДОВЫЕ УМЕНИЯ И НАВЫКИ

В данном разделе по 10-балльной шкале оценивается уровень сформированности трудовых умений и навыков. В раз-

деле программы «Комментарий» помещается информация о том, что ребенок умеет и любит делать.

«1—2» — ребенок ничего не умеет делать.

«3—5» — ребенок может выполнять элементарные трудовые операции: убирать игрушки, вытирать доску, накрывать на стол, мыть посуду, поливать цветы, убирать на место после работы предметы труда, стирать и гладить кукольное белье, подметать пол, делать влажную уборку (самостоятельно и с помощью).

«4—5» — умеет работать с ножницами, клеем, может раскатать тесто.

«6—8» — ребенок обладает специфическими трудовыми навыками по домоводству (приготовление пищи, шитье, вышивание), может мастерить что-либо полезное своими руками, собирать что-либо из отдельных комплектующих и пр.

«9—10» — индивидуальная специализация по наиболее предпочтительному виду деятельности.

— способы установления контакта с данным ребенком;

— стратегия поведения ребенка в процессе общения и пр.

Данная методика позволяет выявить потенциал реабилитации ребенка; описать личность в целом; увидеть направление психолого-педагогического воздействия и при повторном обследовании оценить динамику развития функций; учитывает взгляды и опыт различных специалистов и родителей ребенка.

КОММУНИКАТИВНОСТЬ

В данном разделе исследуется общительность ребенка. Оценка производится по критерию **замкнутость—общительность** в пределах 10 баллов.

«1—2» — явная интровертированность, замкнутость, аутичность.

«3» — тенденция к интровертированности, крайняя избирательность в контактах.

«4—6» — биверт, тянется к общению, достаточно избирателен в контактах.

«7—8» — экстраверт, любит общаться как со знакомыми, так и незнакомыми; легко вступает в контакт, знакомится с людьми и пр.;

«9—10» — крайняя экстраверсия.

В разделе программы «Комментарий» помещается информация об особенностях общения ребенка, таких как:

— характер общения с незнакомыми и знакомыми людьми, сверстниками, младшими и старшими;

СОЦИАЛЬНО-БЫТОВАЯ АДАПТАЦИЯ (СБА)

ЭТАПЫ ОБУЧЕНИЯ

Для большинства «особых» детей наиболее значимыми являются не академические навыки, а овладение навыками самообслуживания, общения, приспособление к ежедневной жизни людей, к стилю жизни в обществе.

Программа СБА ориентирована на подростков в возрасте 16—18 лет, обучавшихся по индивидуальным маршрутам на протяжении 5 лет, не усвоивших минимально необходимый уровень знаний, нуждающихся в дальнейшей всесторонней педагогической поддержке для адаптации в микросоциальной среде.

Каждый из учащихся, исходя из своих возможностей, уже проходил обучение по программе социально-бытовой ориентации. Однако неполное усвоение отдельных разделов программы не позволяет ребенку с комплексными нарушениями в развитии успешно адаптироваться в окружающем мире.

Основной задачей курса является целенаправленная подготовка к взрослой жизни, снижению уровня опеки со стороны близких и окружающих подростка людей, а также формирование для каждого ребенка максимально возможного уровня самостоятельности.

Программа направлена на удовлетворение потребностей каждого учащегося в формировании жизненно важных практических навыков.

Вместо ориентации на урок или комплексное коррекционное занятие работа по реализации программы предусматривает нетрадиционную форму занятий — моделирование жизни семьи, где семья — это педагоги и учащиеся.

Необходимым условием реализации программы является создание атмосферы доброжелательного общения. Учащимся предлагается совместная с педагогами и сверстниками деятельность как игрового, так и трудового характера, соответствующая уровню их развития и индивидуальным особенностям. Поддерживается активность детей, пресекаются агрессивные отношения между ними. Оценка знаний и умений производится лишь по результатам индивидуальных достижений.

Особое внимание обращается на:

- самостоятельность в элементарных хозяйственно-бытовых делах в семье;
- посильную помощь семье в уборке, закупке продуктов;
- умение ориентироваться в окружающей действительности;
- умение организовывать свой досуг;
- способность позаботиться о себе в отсутствие взрослых;
- развитие речи (речевое общение, отражение в словах и фразах своих действий: от проговаривания того, что делает или будет делать, к речевому оформлению способов действий).

Программа является коррекционно-развивающей, рассчитана на 2 года, предусматривает 4 этапа и подразумевает привлечение различных специалистов (педагогов, психологов, психиатров, медиков), а также людей, близких к ребенку (родителей, членов семьи, друзей, соседей).

Помимо коррекционно-развивающих, программа помогает решить психодиагностические задачи. Наблюдая за каждым ребенком в течение 1—2 лет, специалисты составляют рекомендации по дальнейшему маршруту его развития, определяют «зону ближайшего развития».

I этап — ориентировочный

Задачи 1 этапа:

— определение начального уровня знаний, умений и навыков, полученных в предыдущие годы обучения, а также выявление степени сформированности навыков практической деятельности учащихся для обеспечения жизни в семье;

— совершенствование психомоторики, закрепление простейших качественных связей и зависимостей, сенсорных эталонов, простейших операций анализа и синтеза, классификации и систематизации через специально организованные предметно-манипуляторные игры;

— составление «индивидуальных маршрутов развития» для каждого учащегося.

Условия для реализации:

— установление эмоционально-позитивного контакта с учащимися;

— ориентирование в обстановке помещения, правилах и нормах поведения;

— установление позитивных взаимоотношений в группе.

II этап — переход от предметно-манипуляторной игры к сюжетно-ролевой

Задачи II этапа:

— формирование отношений «особых» детей с близкими взрослыми, т.е. коррекция межличностных отношений, общения, совместной деятельности в условиях проживания в семье;

— совершенствование навыков самообслуживания, личной гигиены, хозяйственно-бытовых навыков;

— совершенствование социально-бытовых навыков, расширение сферы социально-бытовых контактов;

— оперативный (ежемесячный) контроль за развитием учащихся (в сентябре и октябре — еженедельный).

Условия реализации:

— совместные действия со взрослыми, формирование ролевого поведения;

— действия с определенным уровнем самостоятельности (с помощью, под контролем, с частичным контролем, самостоятельно).

III этап — переход к самостоятельным действиям

Задачи III этапа:

— широкое использование продуктивных видов деятельности;

— обучение адекватным формам поведения в проблемных ситуациях — как при социально-бытовых, так и при микросоциальных контактах;

— сотрудничество с близкими к учащемуся людьми, перенос нового позитивного опыта, приобретенного учащимся, в реальную жизнь.

Условия реализации:

— выполнение действий по правилам;

— выполнение действий с самооценкой на основе сравнения с образцом (с помощью взрослых);

— обучение самоотчету о выполненной работе;

— взаимодействие с членами семьи и сверстниками;

— обеспечение успешной деятельности;

— выявление перцептивных навыков и умений.

IV этап — подготовка к допрофессиональной деятельности

Задачи IV этапа:

— изучение конкретных видов деятельности, доступных учащимся;

— социальная значимость деятельности учащихся;

— организация свободного времени;

— развитие речи;

— адресная подготовка на конкретное рабочее место.

Условия реализации.

Вместо традиционной ориентации на получение одной профессии обучение должно быть направлено на знакомство и освоение практических навыков определенного ряда профессий, знание которых дает более широкие возможности. Для трудовой деятельности (освоение разнообразных практи-

ческих навыков происходит в соответствии с индивидуальными особенностями подростка).

Обучение учащихся по программе СБА предусматривает формирование специальных знаний, выработку умений и навыков, необходимых для обслуживания себя и близких, ведения домашнего хозяйства; организацию собственного досуга; развитие социальных навыков поведения в общественных местах и коммуникативности.

Данная программа составлена с учетом возрастных и психофизических особенностей развития учащихся, уровня их знаний и умений, она должна дать возможность воспитаннику приобрести как можно больше самостоятельности.

Занятия направлены на коррекцию личности ребенка при практической подготовке к самостоятельной жизни и труду.

В связи с этим в программу включены следующие разделы:

- формирование жизненно необходимых навыков;
- социальная адаптация;
- организация свободного времени;
- развитие речи.

Занятия проводятся в специально оборудованной квартире, помещении (классе) для занятий, имитирующем домашние условия, которые позволяют развивать потенциальные творческие возможности воспитанников для самореализации. Комплекс помещений для занятий должен соответствовать нормальным условиям жизни воспитанников.

Помимо этого используются возможности проведения занятий в мастерских школы, внешкольных учреждениях и др.

Реализация программы осуществляется на основе практических работ, экскурсий, сюжетно-ролевых игр, бесед.

На занятиях широко практикуется использование наглядных средств обучения, дидактического материала, модифицированных приемов обучения для детей с ограниченными возможностями развития, например, «фука в руке», поэтапный анализ деятельности, обучение приемам анализа по образцу, самооценке, использование пиктограмм и т. д.

Необходимым условием является создание ситуации успеха для каждого ученика. На занятиях, как правило, логически сочетаются все направления программы, поэтому количество часов на каждую тему заранее не определяется.

В основу программы положен концентрический принцип — одни и те же темы рассматриваются каждый год с усложнением по видам деятельности и способам выполнения (в зависимости от имеющихся у учащихся навыков, умений и потенциальных возможностей).

Приемы и формы обучения должны определяться педагогом с учетом способностей воспитанников (для каждого определяется «индивидуальный маршрут развития и обучения»).

«Индивидуальные маршруты развития и обучения» согласовываются с родителями ребенка и корректируются по мере продвижения воспитанника (или отсутствия продвижения).

Для каждого воспитанника определяется *свой уровень* в зависимости от его возможностей и индивидуальных особенностей.

Уровни знаний, умений, навыков.

Начальный уровень предполагает, что у воспитанника есть элементарное представление о навыке, которое используется им в конкретной деятельности (при устном напоминании). Навык применяется в совместной со взрослыми деятельности.

Достаточный уровень предполагает, что ребенок имеет представление о навыке и использует его в тех ситуациях, в которых он отработан на занятиях. В незнакомой («непроигранной») ситуации ребенок не может использовать имеющийся у него навык. Навык применяется при контроле и частичной помощи взрослого.

Самостоятельный уровень — достаточно высокий уровень развития навыка. Предполагается, что воспитанник свободно использует его в деятельности даже в незнакомых ситуациях, самостоятелен, способен помогать другим. Навык применяется как самостоятельно, так и при частичном контроле взрослого (или при отсутствии такового).

ПРИМЕРНОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЖИЗНЕННО НЕОБХОДИМЫХ НАВЫКОВ

ТЕМА 1. ЛИЧНАЯ ГИГИЕНА

Содержание и место проведения занятий	Методы и приемы работы	Тактика педагога
Правила личной гигиены (помещение для занятий)	Беседа, демонстрация учебных диафильмов: «Мойдодыр», «Чистюля», рассматривание иллюстраций, сюжетных картинок, игры: «Правильно-неправильно», «Ребенок», «Верю — не верю» и др.	Побуждение к речевой деятельности, показу, сопряженная речь, эмоциональная поддержка, поощрение
Уход за лицом, руками, ногами (умывальник в помещении для занятий, ванная комната в квартире)	Практические работы: выполнение утреннего и вечернего туалета, чистка зубов, мытье головы. Упражнения подражательного характера. Игры-наблюдения. Игры-соревнования. Совместное со взрослым выполнение действий	Своевременная помощь, доверие к ребенку. Сопряженная деятельность. Регистрация успехов воспитанника. Информирование родителей об успехах ребенка
Уход за зубами	Поэтапное выполнение по речевой инструкции. Имитация действий в правильной последовательности. Ролевые игры. Посещение стоматологической поликлиники	То же
Уход за волосами	Посещение парикмахерской	То же
Гигиена зрения. Гигиена чтения	Беседы врача: как смотреть телевизор, просмотр и обсуждение реклам здорового образа жизни	То же

Основные требования

Все учащиеся должны иметь представление о необходимости соблюдения правил личной гигиены для сохранения и укрепления здоровья, профилактики заболеваний.

Учащиеся должны знать.

На начальном уровне - правила мытья рук, ног, правила чистки зубов.

На достаточном уровне — порядок мытья лица, рук, ног, периодичность мытья рук, правила охраны зрения, правила чистки зубов.

На уровне самостоятельности — последовательность выполнения утреннего и вечернего туалета, периодичность и правила мытья рук в течение дня, правила чистки зубов, периодичность мытья головы, периодичность принятия ванн, правила охраны зрения при выполнении письменных работ, чтении и просмотре телепередач.

Учащиеся должны уметь.

На начальном уровне — выполнять утренний и вечерний туалет с помощью старших, причесывать волосы, занимать рабочее место по устной инструкции учителя.

На достаточном уровне — выполнять утренний и вечерний туалет под контролем старших (с частичной помощью), причесывать волосы, обращаться за помощью при стрижке ногтей на руках и ногах, выбирать рабочее место в соответствии с расположением источника освещения.

На уровне самостоятельности — выполнять утренний и вечерний туалет самостоятельно или с частичным контролем со стороны взрослых, поддерживать чистоту рук в течение дня, правильно пользоваться зубной пастой, причесывать волосы, в зависимости от длины и густоты волос выбирать расческу, массажную щетку, подбирать средства для мытья головы и для ухода за кожей рук, правильно и своевременно стричь ногти на руках и ногах, устанавливать искусственный источник света (настольную лампу) и направлять свет на рабочую поверхность при чтении, письме, работе, правильно ухаживать за очками.

ТЕМА 2. УХОД ЗА ОДЕЖДОЙ И ОБУВЬЮ

Содержание занятий	Методы и приемы работы	Тактика педагога
Виды одежды и головных уборов, их назначение	Практические работы: чистка, сушка повседневной и легкой верхней одежды	Подбор посильных видов деятельности для каждого ученика: — опора на сформированные навыки; — поощрение на всех этапах работы
Повседневный уход за одеждой (сушить, чистить, убирать на место после использования)	Пользование вешалкой, платяным шкафом: носовых платков, носков, трусиков, колготок. Чистка обуви из кожи, резины, текстиля	
Подготовка к хранению сезонной одежды и головных уборов	Моделирование и анализ заданных ситуаций. Игры «Иду в школу», «Сегодня теплый солнечный день», «Мы идем на прогулку», «Ждем гостей», «Дома полный порядок», «Идем на экскурсию* в осенний парк» и пр.	Оказание своевременной помощи, доброжелательность, похвала, предупреждение утомления. Смена деятельности
Виды обуви и их назначение	Сюжетные игры: «Идем в гости», «Генеральная уборка», «Готовлюсь к зиме», «Парад вещей», «Это мне идет» и пр. Сюжетно-ролевые игры: «Наши руки не знают скуки», «Ну-ка, зеркальце, скажи», «Мы — мамы помощники» и пр.	Не допускать принуждения к работе, искать и использовать «обходные пути»

Основные требования

Учащиеся должны иметь представление о том, для чего нужно содержать в чистоте и порядке одежду и обувь.

Учащиеся должны знать.

На начальном уровне — виды сезонной одежды и обуви, правила ухода за обувью.

На достаточном уровне — виды сезонной одежды и обуви, правила ухода за обувью и верхней одеждой, правила стирки хлопчатобумажных изделий.

На уровне самостоятельности — виды одежды, обуви, головных уборов, правила ухода за одеждой, обувью, головными уборами, правила стирки изделий, санитарно-гигиенические требования и правила техники безопасности при работе с бытовыми приборами и химическими средствами.

Учащиеся должны уметь.

На начальном уровне — в совместной деятельности с помощью старших: подбирать одежду в зависимости от погоды, сушить мокрую одежду и обувь, правильно ухаживать за резиновой обувью, обращаться за помощью к взрослому при чистке верхней одежды и обуви, просить пришить пуговицу, заботиться о наличии чистого носового платка, готовить к стирке носовые платки, носки, трусики, различать чистые и грязные вещи.

На достаточном уровне — с помощью и при поддержке взрослых: подбирать одежду в зависимости от сезона, сушить мокрую одежду и обувь, чистить щеткой верхнюю одежду, правильно ухаживать за резиновой обувью, пользоваться сапожными щетками для чистки кожаной обуви, сортировать изделия по цвету и видам, стирать носовые платки, трусики и пр., подбирать подходящие пуговицы, обращаться за помощью при «неполадке» в одежде.

На уровне самостоятельности — самостоятельно или после консультации со старшими: подбирать одежду, головные уборы в зависимости от сезона и погоды, от ситуации (повседневную, праздничную, спортивную); сушить мокрую одежду, обувь, головные уборы, чистить легкое верхнее платье, пользоваться платяными щетками, подбирать чистящее средство и чистить кожаную обувь, правильно ухаживать за резиновой обувью (мыть, вытирать); убирать легкое платье в платяной шкаф, верхнюю одежду — на вешалку, правильно ставить обувь в отведенное место, стирать мелкие вещи, пришивать пуговицы.

ТЕМА 3. ГИГИЕНА ЖИЛИЩА

Содержание и место проведения	Методы и приемы работы	Тактика педагога
Виды жилых помещений в городе и деревне	Практические работы: — повседневная уборка квартиры, учебной комнаты (сухая и влажная); — уход за полом (в зависимости от покрытия: паркет, линолеум, дощатый пол); — чистка мягкой мебели, мытье подоконников, батарей, уборка кухни, санузла, ванной, мытье зеркал, поддержание порядка в спальне (застелить постель, разобрать и собрать диван-кровать), проветривание жилых помещений, чистка ковров, утепление окон, открытие окон весной, пользование бытовыми приборами (чайник, утюг, фритюрница, гриль и пр.); — пользование холодильником, стиральной машиной; - посещение мебельных салонов расширение сферы обитания: экскурсии в прачечную, химчистку, мастерскую по ремонту обуви и пр. Моделирование ситуаций. Сюжетно-ролевые игры. Имитация действий. Просмотр рекламных проспектов	Формирование положительной мотивации деятельности воспитанников. Совместная работа (индивидуально и в группе). Поощрение-демонстрация работ учащихся в группе перед родителями. Поддержка инициативы самостоятельности в работе. Обучение последовательности работы по «картинному плану», опорам
Варианты жилья, виды отопления		
Гигиенические требования к жилым помещениям		
Ежедневная и еженедельная уборка помещения. Уборочный инвентарь		
Сезонные работы в жилых помещениях		
Мебель и уход за ней		
Интерьеры жилых комнат		
Бытовая техника (квартира, учебная комната, мебельный магазин, хозяйственный и протоварный отделы магазина)		

Основные требования

Учащиеся должны знать.

На начальном уровне — гигиенические требования к жилому помещению, последовательность уборки помещения.

На достаточном уровне — гигиенические требования к жилому помещению, последовательность уборки помеще-

ния, правила и последовательность проведения сухой и влажной уборки.

На уровне самостоятельности — виды жилых помещений в городе и деревне, гигиенические требования к жилому помещению, правила и последовательность проведения сухой и влажной уборки, правила техники безопасности при работе с инвентарем и электробытовыми приборами.

Учащиеся должны уметь.

На начальном уровне — застилать постель, проветривать помещение, вытирать пыль, мыть кафельную плитку.

На достаточном уровне — кроме вышеизложенного: готовить мыльный раствор, производить сухую и влажную уборку комнаты, мыть двери и стены, покрытые масляной краской и кафельной плиткой; правильно пользоваться электроприборами (настольной лампой, бра, электрочайником), соблюдать правила техники безопасности.

На уровне самостоятельности — кроме вышеизложенного, убирать и разбирать диван-кровать, производить сухую и влажную уборку мест общего пользования, мыть двери, стены, оконные рамы и подоконники, полы, покрытые масляной краской и линолеумом, пользоваться пылесосом, соблюдать правила техники безопасности при использовании бытовой техники.

КАРТЫ КОНТРОЛЯ

Для оперативного наблюдения за реализацией программы используются карты контроля.

КАРТА КОНТРОЛЯ ЗА ДИНАМИКОЙ УСВОЕНИЯ ПРОГРАММЫ

Год, месяц, неделя	Преобладающие способы деятельности																Уровни				
	только в совместной деятель- ности				с помощью взрослых				под контролем взрослых или сверстни- ков				под выбороч- ным, частичным контролем				самостоя- тельно				Положи- тельная динамика в разделах программы
ГОД	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
сентябрь																					
1																					
2																					
3																					
4																					
октябрь																					
1																					
2																					
3																					
4																					
ноябрь																					
декабрь																					
январь																					
февраль																					
март																					
апрель																					
май																					

КАРТА НАБЛЮДЕНИЯ ЗА ДИНАМИКОЙ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ УСВОЕНИЯ ПРОГРАММЫ

	Преобладающие уровни мотивации: отношение к учебной деятельности																				Уровни	
	резко отрица- тельно е				отрица- тельное				равно- душно е				положи- тельное				сверхполо- жительно е				Положи- тельная динамика в разделах програм- мы	
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4		
сентябрь																						
1																						
2																						
3																						
4																						
октябрь																						
1																						
2																						
3																						
4																						
ноябрь																						
декабрь																						
январь																						
февраль																						
март																						
апрель																						
май																						

1. Формирование жизненно необходимых навыков.
2. Социальная адаптация.
3. Организация свободного времени.
4. Развитие речи.

СПЕЦИФИКА ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

Основной логопедический диагноз учащихся в группах «Особый ребенок» — разного уровня общее недоразвитие речи. Имеются и неговорящие дети. Есть дети с нарушениями произношения и лексико-грамматического строя речи. Все учащиеся нуждаются в логопедической помощи, и работа логопеда в таких группах имеет определенную специфику.

Логопедическая работа базируется на следующих принципах.

Личностное ориентирование — ориентация на ребенка, его психоэмоциональные особенности.

Эмоциональный резонанс и поддержка — создание на занятиях эмоционально комфортной обстановки.

Взаимодействие с родителями, воспитателем и педагогом-дефектологом.

Игровой контекст занятий — формирование положительной мотивации обучения.

Можно выделить специфические особенности логопедической работы с «особыми» детьми.

1. Постоянный поиск индивидуальных подходов к ребенку.

В работе невозможно ориентироваться на «среднего» ученика. Каждый ребенок в полном смысле «особый»: у него свой тип восприятия, внимания, памяти, характер и темперамент. Все психические проявления у «особых» детей выра-

жены ярче, рельефнее по сравнению с обычными детьми. Это делает невозможной работу по стандартной технологии: каждый ребенок требует своего подхода. Кто-то лучше работает один, когда ничто не мешает сосредоточиться, не отвлекают ни шум, ни другие дети. С таким ребенком наиболее продуктивными будут занятия в логопедическом кабинете. А кто-то лучше раскрывается в привычной обстановке группы. В этом случае логопед приходит в класс и подключается к работе дефектолога и воспитателя.

Например, Катя Ч., тяжелый дизартрик, имела практически неподвижный язык, слюнотечение. В начале логопедической работы боялась зеркала и не давала до себя дотронуться. Казалось, что ничто не сможет ее научить артикуляционным упражнениям. Логопед заметила, что девочка очень чувствительна к похвале и хорошим добрым словам, и начала ее хвалить, перехваливать. За любую мелочь, даже просто за попытку что-то сделать перед зеркалом. Кате это настолько понравилось, что после каждого занятия она радостно стремилась показать дефектологу, воспитателю и бабушке, чему «научилась». Вскоре Катя стала заниматься у зеркала уже 15—20 минут, проделывая весь комплекс упражнений. Язык ее стал подвижнее, и создались предпосылки для постановки звуков. Девочка больше не боится зеркала и ходит на занятия с удовольствием.

2. Логопедические занятия в классах «Особый ребенок»

носят комбинированный и игровой характер.

Занятие включает в себя работу над подвижностью артикуляционного аппарата, звуками, развитием фонематического слуха и лексико-грамматического строя речи. Все занятия проходят в игровой форме. Используются речевые игры, яркие интересные игрушки, для старших детей — компьютер. Игра является необходимостью, без которой невозможны положительные результаты. Комбинированное занятие, проводимое в игровой форме, позволяет гибко переключать внимание ребенка с одного вида деятельности на другой, не допуская потери внимания и снижения интереса.

3. Формирование подражательной деятельности.

Первый шаг коррекционной работы — развитие произвольного внимания. Важно, чтобы ребенок «увидел», «услышал», привык вслушиваться в речь, реагировать на слова. Поэтому логопед начинает работу с развития *подражательной способности* ребенка, учит его подражать действиям с предметами (мячом, кубиками и пр.), движениям рук, ног, головы. Это — основа для перехода к подражанию артикуляционным движениям, звукам, словам.

4. Организация контекста занятий.

Известно, что удерживать произвольное внимание у таких детей чрезвычайно сложно.

Здесь важна каждая мелочь. Расположение оборудования, отсутствие лишних предметов в поле зрения ребенка, использование игрушек, к которым у него есть особое отношение и специфический интерес, местоположение логопеда.

Например, Валя Ж. — уже взрослый мальчик — отказывался делать артикуляционные упражнения, стеснялся, вел себя дурашливо. Все это время логопед сидел за столом напротив него. Специалист решил попробовать изменить свое местоположение и сел за парту рядом с Валею. Мальчика словно подменили. Он настроился на рабочий лад и проделал все, что его просили. Оказалось, что он привык так заниматься дома и в классе, и первоначальное дистанцированное местоположение логопеда тревожило его.

Важно отметить, что «особые» дети очень ригидны. То, к чему они привыкают, влияет на успешность занятий. Поэтому важно знать их привычки, предпочтения и использовать это в организации контекста занятий.

5. Наблюдение за внутренним состоянием ребенка.

На занятиях важна динамика внимания ребенка. Нельзя доводить внимание до истощения. Важно вовремя заметить, когда и как переключить внимание. Когда ребенок начинает отвлекаться — уже поздно. Разрушается атмосфера занятия, эмоциональная связь нарушается.

6. Моделирование ситуаций достижения.

«Особый» ребенок привыкает к тому, что все взрослые — от родителей до педагогов — стремятся его понять как бы «с полуслова». С одной стороны, это прекрасно, но с другой — у него может утрачиваться мотив, желание научиться (насколько это возможно для его уровня развития) говорить правильно. Именно поэтому на занятиях нужно создавать такие условия, чтобы у ребенка возникала потребность говорить. Например, ребенок самостоятельно не может достать понравившуюся игрушку, и ему нужна помощь. В этом случае нужно сделать вид, что педагоги не понимают, когда он использует невербальные сигналы (жесты, гримасы, звуки и пр.), а понимают лишь слова. Желание получить игрушку настолько сильно, что ребенок начинает произносить слова. Правда, для того чтобы вербальная коммуникация стала для него привычной и необходимой, потребуется очень много времени.

7. Медленный темп формирования новых навыков.

Может показаться, что работа логопеда ни к чему не приводит, идет впустую. Это может повергнуть логопеда (особенно начинающего) в отчаяние. От «особых» детей невозможно ожидать быстрого результата. У них нет оперативного реагирования. Они длительное время «поглощают» информацию, как будто «записывая» ее на свой внутренний магнитофон. Иногда результат работы может проявиться через 2—3 года. Эта особенность восприятия детей не должна пугать педагогов.

8. Постоянная востребованность приобретенных навыков.

Вся логопедическая работа проходила бы впустую при отсутствии тесного контакта с родителями, воспитателем и дефектологом. Именно они обеспечивают востребованность тех навыков, над которыми идет работа на логопедических занятиях. Совместно проговариваются мельчайшие изменения в поведении ребенка, логопед просит родителей дома, а педагогов на занятиях провоцировать ребенка на применение отрабатываемых им навыков. От педагогов логопед получает

информацию о состоянии ребенка после занятий и с учетом этого планирует дальнейшую стратегию. Это особенно важно при работе с безречевыми детьми. Если же ребенок владеет речью, то сотрудничество с педагогами заключается в работе над автоматизацией звуков, развитием лексико-грамматического строя речи. У «особых» детей процесс автоматизации звуков очень труден и длителен. Если поставленный звук не закреплять ежедневно, если постоянно не следить за правильностью его произношения при различных видах деятельности, в которые включен ребенок в школе и дома, результат логопедической работы обесценится. То, что не может отследить логопед, могут контролировать педагоги и родители. И в этом тоже заключается их огромная помощь. Следует вести логопедические тетради, по которым родители могут заниматься с детьми дома, закрепляя материал в иной обстановке. В этом смысл перенесения опыта, полученного на логопедическом занятии, домой — в реальную жизнь.

Например, Юля Л., страдающая тяжелой дизартрией, на логопедическом занятии поставленные звуки произносила правильно. Но как только она выходила из кабинета, тут же обо всем забывала и начинала говорить по-старому — неправильно. Родителям было рекомендовано закреплять произношение не только по логопедической тетради, но и в различных видах домашней деятельности. Только так удалось закрепить неустойчивые навыки.

Безусловно, все указанные особенности работы логопеда предполагают огромное терпение и творческий подход. В связи с этим на первый план выходит *личность* логопеда. Люди, работающие с «особыми» детьми, должны обладать «особыми» качествами. Конечно, это — колоссальное терпение, способность сопереживать и понимать, выдумка, психологическая гибкость — черты, которые способствуют успеху в трудной, но очень важной работе, благодаря которой «особый» ребенок получает дополнительные возможности коммуникации и адаптации в окружающем мире.

ТРУДОВОЕ ВОСПИТАНИЕ И РАЗВИТИЕ СЕНСОРНО-ПЕРЦЕПТИВНОЙ СФЕРЫ

РАБОТА С ТЕСТОМ

Детям с нарушением интеллекта непросто заниматься трудовой деятельностью. Тем более им сложно доводить начатое дело до конца. В связи с этим в процессе обучения и развития этих детей встает первая важная задача — сформировать положительную мотивацию трудовой деятельности.

Процесс трудового воспитания тесно связан с развитием сенсорно-перцептивной сферы ребенка с ограниченными умственными возможностями. Для того чтобы он мог совершать элементарные трудовые операции, необходимо, чтобы он умел различать предметы по форме, величине, цвету и был знаком со свойствами различных предметов и веществ: воды, бумаги, песка, глины, ткани, дерева и пр.

Для того чтобы обучить ребенка тому или иному приему работы, педагог-дефектолог должен обладать огромным терпением и действовать в соответствии с принципом «пошагового обучения», который включает в себя длительную отработку каждого мельчайшего компонента трудового процесса. Важно следить за тем, чтобы неудачи не отпугивали ребенка, а его самостоятельная работа над заданием укрепляла уве-

ренность в своих силах и способствовала развитию готовности заниматься трудовой деятельностью.

Однако мотив, желание ребенка что-либо делать своими руками остается серьезной проблемой. Как быть, если в группе собрались дети 11—15 лет, для которых единственным существенным мотивом является желание вкусно поесть?

Как объединить в занятии пищевую мотивацию, задачи развития сенсорно-перцептивной сферы и демонстрацию полного цикла трудового процесса? Мы рекомендуем с детьми, имеющими ограниченные умственные возможности, использовать метод «Работа с тестом».

В основе направления лежит идея о том, что «особые» дети, подростки должны не только сразу видеть результаты своего труда, но и выступать первыми потребителями продуктов собственного производства. Самым желанным продуктом потребления для детей этой группы являются продукты питания, особенно сласти к сдоба. В связи с этим разработан цикл занятий «Булочки, печенье — всем на удивление!»

Цели:

- развитие сенсорно-перцептивной сферы: формирование сенсорных эталонов формы и величины; развитие тактильной чувствительности рук, вкусовой чувствительности;

- развитие мелкой моторики рук;

- развитие речи, умения грамматически правильно строить предложения;

- развитие эстетического вкуса, воспитание аккуратности в работе;

- формирование привычки доводить начатое дело до конца;

- формирование образа «полного цикла» трудового процесса;

- совершенствование коммуникативных навыков.

Задачи.

Сформировать представление о тесте и о том, что можно из него приготовить.

Познакомить с кухонными приспособлениями, необходимыми для работы с тестом: доска, скалка, формочки для печенья, пельменница, противень и пр.

Научить организовывать пространство вокруг себя так, чтобы было удобно.

Научить приемам взаимодействия между собой в процессе приготовления и потребления изделий из теста.

Научить верно, называть изделия, их компоненты, правильно строить предложения, содержащие информацию о процессе приготовления изделий из теста.

Развивать мелкую моторику рук и координацию движений (мять, раскатывать тесто, лепить из него фигурки, вырезать формочкой печенье и пр.).

Научить детей тактильно узнавать тесто, закрепить знание оттенков вкуса, совершенствовать понятия формы и величины (форма печенья, пельменей, пирожков, булочек, вареников; размеры пирожков, печенья, пельменей, булочек и пр.).

Оборудование:

- фартуки, косынки или колпаки;

- наборы открыток «Пирог», «Печенье», «Изделия из теста» и пр., постоянно обновляющиеся кондитерские и хлебобулочные изделия или их муляжи;

- фланелеграф;

- деревянные доски, скалки, лопаточки;

- пельменница;

- формочки, миски;

- готовое крутое тесто (песочное или дрожжевое), немного муки;

- разнообразная начинка (яблоки, варенье, рис и пр.);

- яйцо и перышко (для смазывания изделий перед выпечкой), подсолнечное масло;

- противень, электрическая или газовая духовка;

- самовар, чайный сервиз, приборы.

На подготовительном этапе работы дети знакомятся с формой кулинаров: передниками, колпаками и косынками. Рассматривают картинки с изображением поваров, вспоминают, что делает дома мама, когда одевает передник (готовит еду). Педагог рассказывает детям различные истории о по-

варах, о том, как они готовят пищу, как это интересно и как приятно есть пищу в удобной и комфортной обстановке. Дети могут по ассоциации вспомнить истории из собственной жизни о встрече с поварами или о том, что делает мама на кухне. Педагог ведет разговор о той еде, которую больше всего любят дети, что им нравится или не нравится. При этом педагог может либо прямо спрашивать у детей, что они любят есть, либо, если детям сложно ответить, может называть разнообразные блюда (знакомые детям) и спрашивать у них, что им нравится, а что нет.

На подготовительном этапе работы педагоги могут попросить родителей провести дома «экскурсию» по кухне. Рассказать детям о том, какие кухонные приспособления и для каких целей используются. Важно, чтобы родитель создал у ребенка положительный настрой для приготовления пищи, дал понять, что приготовление пищи — не просто повседневный, а творческий процесс.

Следующий этап работы — это «привыкание» к тесту. На этом этапе дети тактильно «знакомятся», «привыкают» к тесту, пытаются его делить на части (рвать или разрезать деревянной лопаточкой). С помощью педагога пробуют раскатывать тесто деревянной скалкой. На этом этапе педагог уделяет особое внимание не только обучению приемам работы с тестом, но и совершенствованию взаимодействия детей друг с другом: побуждает тех, у кого лучше и быстрее, получается, помогать тому, кто отстаёт. Иногда возникают ситуации, когда ребенок не может раскатать или что-то вылепить из теста, и сразу отказывается от дальнейших попыток. В этом случае необходимо поработать вместе, добиться хотя бы минимального успеха и обязательно похвалить, подбодрить ребенка: «Вот видишь, у тебя все получается!» Впоследствии, если ребенок снова отказывается от работы из-за ощущения своей несостоятельности, важно напомнить ему о ситуации, когда у него что-то не получалось, но он все-таки справился и, если изделие сохранилось, показать его ребенку. Таким образом, важно терпеливо акцентировать внимание ребенка на его даже самых минимальных достижениях.

Следующий этап в работе — это непосредственное знакомство детей с приспособлениями для приготовления изделий из теста: формочками и пельменницей. На этом этапе дети учатся из раскатанного теста выдавливать формочкой или пельменницей фигурки различной формы, лепят шарики, квадратики и треугольники. Для развития воображения педагог предлагает детям пофантазировать и рассказать, на что похожи выдвленные ими фигурки.

Далее педагог знакомит детей с понятием «начинка», рассказывает о том, какие виды начинки бывают, спрашивает у детей, как, по их мнению, вкуснее: с начинкой или без. Дети пробуют самостоятельно сделать пирожок с начинкой.

На этом этапе педагог знакомит детей с разными видами изделий из теста с начинкой: пирогами, блинами, ватрушками, пельменями, варениками. Дети рассматривают открытки с их изображением. Для демонстрации может быть также использован и фланелеграф. Дети видят многообразие форм выпечных изделий и пробуют что-либо сделать своими руками.

Следующий этап — это знакомство детей с полным циклом приготовления изделий из теста — от раскатывания до выпечки. Педагог знакомит детей с противнем, показывает, как правильно выкладывать на него печенье или пирожки: на смазанный подсолнечным маслом противень изделия из теста выкладываются ровно и аккуратно. Педагог рассказывает детям о том, что пельмени и вареники не выпекаются в духовке, а варятся в кастрюле с водой. Потом педагог показывает и учит детей смазывать с помощью перышка пирожки маслом или взбитым яйцом.

Родители дома, а педагоги в школьной столовой знакомят детей с духовкой, рассказывают, как внутри духовки выпекаются пирожки и печенье (говорят, что в духовке очень жарко, человеку там невозможно находиться), предупреждают детей от самостоятельного пользования духовкой.

На этом этапе педагог (можно и с помощью родителей) учит детей, как удобно организовывать пространство вокруг себя, чтобы было приятно пить чай с пирожками. Если дети уже умеют накрывать на стол, можно еще раз проиграть эту

ситуацию, для того чтоб»; включить ее в формируемый у детей целостный образ приготовления и потребления изделий из теста.

После обучения детей всем элементам процесса приготовления и потребления изделий из теста важно провести несколько занятий «полного цикла» — от приготовления до чаепития с только что приготовленным печеньем и пирожками. К комплексным занятиям можно привлекать родителей или других гостей (нетей из других групп). Это будет способствовать развитию позитивных взаимоотношений в системе *ребенок — родитель — педагог*.

ЗАНЯТИЕ С ТЕСТОМ

«БУЛОЧКИ, ПЕЧЕНЬЕ - ВСЕМ НА УДИВЛЕНИЕ!»

Задачи.

Сформировать у детей образ «полного цикла» приготовления изделий из теста.

Закрепить знание сенсорных эталонов формы и величины.

Поработать над совершенствованием мелкой моторики рук.

Продолжить работу над эстетическим развитием детей.

Продолжить работу над совершенствованием навыков позитивного взаимодействия детей друг с другом, а также с родителями, педагогами и гостями (если они пришли на занятие).

Оборудование:

- открытки «Пирог», «Печенье», «Блины и оладьи»;
- фланелеграф;
- доски, скалки, деревянные лопатки, деревянные толкушки;
- пельменница, жестяные формочки;
- блюда с начинкой, тесто, мука, подсолнечное масло, картофель;
- противень, яйцо и сливочное масло;
- чайный сервиз, приборы, самовар.

Ход занятия.

Педагог. Ребята, почему на вас фартучки, платочки, красивые колпаки?

Дети. Мы будем работать с тестом.

Педагог. А что можно приготовить из теста?

Дети. Пирог, булочки, печенье, блины, пирожки.

Педагог. Вы знаете, что в пироги кладут начинку. Какая бывает начинка, что можно положить в пирожок?

Дети. Начинку из яблок, варенья, капусты, риса, мяса, грибов.

Педагог. Как можно назвать пирог с яблоком?

Дети. Яблочный пирог.

Педагог. А как называется по-другому пирог с творогом?

Дети. Ватрушка.

(Педагог раскладывает на фланелеграфе открытки с изображением пирогов и печенья различной формы.)

Педагог. Ребята, посмотрите на открытки. Рассмотрите внимательно пирожки. Они разной *формы* или одинаковые?

Дети. Разной: прямоугольной, круглой, треугольной.

Педагог. А что еще, кроме пирогов, можно испечь из теста?

Дети. Печенье.

Педагог. Посмотрите внимательно на открытки. Видите, и печенье бывает разной формы. Какой формы может быть печенье?

Дети. Как сердечки, треугольное, прямоугольное, квадратное, как цветочек, как заяц (или другое животное).

Педагог. Что можно еще испечь из теста, кроме пирогов и печенья?

Дети. Блины, оладьи.

Педагог. А в блины мы можем положить начинку?

Дети. Да.

Педагог. Какую начинку можно положить в блины?

Дети. Мясо, рис, творог, варенье, капусту.

Педагог. Молодцы! Вы все знаете!

(Педагог переходит к столу, на котором разложены инструменты для приготовления изделий из теста. Среди этих приспособлений может лежать толкушка для картофеля.)

Педагог. Ребята, посмотрите внимательно — на столе лежат знакомые вам предметы. Какие из них нам потребуются, чтобы раскатать тесто?

Дети. Досочки, скалки.

Педагог (*берет пельменницу*). А что это такое?

Дети. Пельменница.

Педагог. Ас ее помощью можно раскатать тесто?

Дети. Нет.

Педагог (*берет толкушку*). А что это такое?

Дети. Толкушка.

Педагог. А для чего она нужна? Для того, чтобы раскатать тесто?

Дети. Нет, чтобы толочь картофель.

Педагог. Молодцы, значит, для того чтобы раскатать тесто, нам потребуются из этих предметов только доски и скалки.

(Дети с помощью педагогов или родителей кладут перед собой досочки, кусочек теста, скалку, блюдечко с мукой, блюдечко с начинкой, формочки.)

Педагог. Скажите, пожалуйста, что нам нужно сделать для того, чтобы тесто не прилипало к доске, когда вы будете его раскатывать?

Дети. Посыпать доску мукой.

Педагог. Пожалуйста, насыпьте на свои доски немного муки и ладошкой распределите ее по всей поверхности.

(Дети выполняют задание сами или с помощью взрослых.)

Педагог. Молодцы, а теперь возьмите кусочек Теста и раскатайте его скалкой, как вы умеете.

(Дети раскатывают тесто. Тем, у кого движения плохо скоординированы, помогают педагоги, родители или другие ребята. Если дети сидят за столом по два человека, целесообразно посадить их так, чтобы они с удовольствием помогли другу другу.)

Педагог. Теперь, когда вы раскатали тесто, можно в наш пирожок положить начинку, которую вы приготовили: изюм, чернослив, яблоко, варенье, мед. А те из вас, кто решил приготовить печенье, пусть возьмет формочки и выдавит из теста печенюшки. *(Дети выполняют задание.)*

Защипывайте аккуратно края своих пирожков. Так, чтобы начинка не вытекла.

(Когда пирожки и печенье у всех детей готовы, педагог спрашивает у каждого ребенка, что он приготовил из теста. Дети немного рассказывают о своем изделии. После того как все дети рассказали о своей работе, педагог ставит на стол противень.)

Уважаемые повара, скажите, пожалуйста, что нам делать дальше?

Дети. Положить пирожки на противень.

Педагог. А как вы советуете поступить, чтобы наши славные пирожки и печенье не пригорали?

Дети. Надо смазать противень подсолнечным маслом.

(Педагог ставит на стол блюдечко с подсолнечным маслом и вилку, на которую надет кусочек картофеля с плоским срезом. Кто-нибудь из детей берет вилку с картошкой, макает ее в масло и смазывает противень. Затем дети аккуратно выкладывают пирожки и печенье на противень. Педагог ставит на стол мисочку со взбитым яйцом или растопленным сливочным маслом и перышко.)

Педагог. Чтобы наши пирожки и печенье были румяными и аппетитными, мы их сверху смажем взбитым яйцом (или маслом), и поможет нам в этом волшебное перышко.

(Если дети ни разу не делали этого, педагог смазывает изделия сам или поручает это кому-нибудь из родителей. Если дети умеют это делать, то пирожки смазывает кто-то из ребят.)

Какие молодцы наши повара! Теперь мы можем поставить противень в духовку, чтобы испечь пирожки и печенье.

(Педагог вместе с детьми отправляется на кухню. Там ставит противень в духовку, засекает время: через 40 минут все будет готово. Потом дети возвращаются в класс организовывать стол для чаепития. Накрывают на стол, аккуратно расстилают скатерть, расставляют приборы, сахарницу, чайник с заваркой, раскладывают салфетки, ставят стулья. (Когда все готово к чаепитию, педагог вносит блюдо с выпечкой.)

Дорогие повара, гости, все готово — просим к столу!

Результаты занятий

Курс обучения работе с тестом может продолжаться в течение года. За это время дети приобретают навыки позитивного взаимодействия, совершенствуют знания сенсорных эталонов, приобретают внутренний образ «полного цикла» трудового процесса, становятся более социально адаптированными.

Если детям нравится работать с тестом, можно на основе этого материала проводить и общеобразовательные занятия по обучению чтению и счету. В этом случае лепятся и выпекаются не традиционные пирожки и печенье, а буквы и цифры. Самостоятельно вылепленная и съеденная буква или цифра намного прочнее остается в памяти ребенка.

Таким образом, *результатами* систематической работы с тестом являются:

- повышение уровня социально-бытовой адаптации детей, приобретение навыка приготовления изделий из теста, совершенствование навыков самообслуживания, получение знаний о кухне, приготовлении пищи, профессии повара;

- совершенствование коммуникативных навыков: дети учатся помогать друг другу, родителям, дружелюбно относиться к гостям, усваивают основы гостеприимства;

- работа с тестом способствует развитию эстетического вкуса у детей: они начинают понимать, какое печенье красивое, а какое — нет, и нуждается в переделке. Дети осознают, что красивый пирожок приятнее есть, чем некрасивый, учатся аккуратно накрывать на стол, создавать вокруг себя уют и приятную атмосферу;

- совершенствование мелкой моторики рук, что благоприятно сказывается на развитии навыков письма. Руки становятся более сильными, пальцы — более гибкими;

- знание «полного цикла» трудового процесса способствует умению детей доводить начатое дело до конца;

- новые понятия обогащают словарный запас.

ЗНАЧЕНИЕ ТВОРЧЕСКОГО ТРУДА

Творческий труд и изобразительная деятельность имеют важное значение в воспитании и социальной адаптации детей с проблемами в интеллектуальном развитии. Такие занятия способствуют развитию сенсорно-перцептивной сферы, особенно зрительного восприятия; развитию умения наблюдать, анализировать, запоминать; воспитывают волевые качества; раскрывают творческие возможности; развивают эстетический вкус (умение видеть красоту форм, движений, пропорций, цвета, цветосочетания); способствуют познанию окружающего мира.

На занятиях творческим трудом в занимательной форме используются доступные детям виды практической деятельности; во внеурочное время воспитываются и прививаются социально-бытовые знания, умения и навыки, необходимые для жизни. В ходе этой работы у детей формируются такие личностные качества, как трудолюбие, ответственность, настойчивость, чувство взаимопомощи, желание преодолевать трудности. Переход к усложненным формам ручной деятельности с использованием инструмента совершенствует мелкую моторику рук.

Задачи занятий творческим трудом.

Коррекция представлений ребенка о цвете, форме и величине.

Развитие аналитических способностей ребенка, возможности сравнивать и обобщать.

Знакомство детей с отдельными видами и направлениями живописи, декоративно-прикладного искусства, скульптуры; воспитание активного эмоционально-эстетического отношения к ним, развитие интереса к духовному миру человека.

Развитие волевых качеств, коммуникативных навыков и способности применять полученные знания в повседневной жизни.

Создавая красивые вещи своими руками, видя результаты своей работы, дети получают прилив энергии, сильные по-

ложительные эмоции, испытывают внутреннее удовлетворение, в них просыпаются творческие способности и возникает желание жить «по законам красоты».

В содержание программы по творческому труду входят декоративно-объемная аппликация, пластическая лепка и беседы об изобразительном искусстве. Дети учатся составлять различные орнаменты; выполнять сюжетные аппликации по мотивам сказок; работать с «бросовым» и природным материалами; изготавливать сувениры и украшения; лепить фигурки птиц, животных, посуду.

Беседуя об искусстве, дети получают возможность проговаривать свои чувства, сюжеты картин, угадывать и анализировать замысел художника. Таким образом, все сферы психической деятельности ребенка активно «работают», осуществляется комплексное воздействие на личность. Много времени посвящается экскурсиям по городу, музеям и выставкам.

РАБОТА С ГЛИНОЙ

ЗАНЯТИЕ «ИЗГОТОВЛЕНИЕ ПОДСВЕЧНИКА»

- сформировать у детей образ «полного цикла» изготовления подсвечника;
- ознакомить с природным материалом (глиной) для изготовления керамических изделий;
- познакомить с элементами декорирования;
- обучить изготовлению изделий по эскизу;
- развивать эстетический вкус.

Оборудование:

- образы изделий из глины;
- глина для пластической лепки;
- шликер для склейки деталей;
- инструмент для декорирования.

Ход занятия.

Педагог. Сегодня мы с вами изготовим подсвечник из глины по эскизам, которые вы подготовили на предыдущем занятии. *(Каждый ребенок показывает свой эскиз, рассказывает о том, каким будет его изделие.)*

Молодцы! Вы все смогли сделать эскизы, они получились разные и интересные. Теперь давайте вспомним приемы, которыми мы можем пользоваться. В какой последовательности мы будем работать? *(Дети вспоминают, что дно подсвечника раскатывается из комочка глины скалкой. Затем вылепятся стенки.)*

Чем мы смазываем все детали изделия?

Дети. Детали изделия склеиваются шликером.

Педагог. Кто мне расскажет, что такое шликер?

Дети. Шликер — это густая смесь из глины и воды.

Педагог. Давайте напишем слово «шликер». *(Пишет его на доске. Ребята должны самостоятельно прочитать и повторить его.)*

Возьмите, пожалуйста, каждый по кусочку глины и слегка разомните. Какая она на ощупь? Чувствуете, она приятная, мягкая, эластичная. Это природный материал. Глину добывают из земли. Еще в давние времена люди заметили, что если глину положить рядом с костром, то она становится крепкой и прочной. Тогда они стали делать посуду из глины.

А знаете ли вы, как мы называем изделия из глины разных пород?

Дети. Керамика, фарфор, фаянс.

Педагог. Молодцы! Вы хорошо запомнили наши уроки. А теперь приступим к самостоятельной работе. Сейчас мы начнем создавать подсвечники. Внимательно посмотрите на свои эскизы и начинайте работать.

(Ребята начинают раскатывать дно и лепить стенки подсвечника. Педагог наблюдает за работой и, по необходимости, оказывает помощь. Если детям сложно работать с глиной, педагог предлагает им пластилин.)

Молодцы! Вы уже раскатали дно и колбаски для стенок подсвечника. Теперь мы начнем их соединять с помощью

шликера. *(Ребята промазывают иликером детали из глины, используя кисточки.)*

Теперь подсвечник должен просохнуть. Кто помнит, сколько времени для этого потребуется? Правильно, 20—30 минут. На следующем занятии мы декорируем наши подсвечники мелкими красивыми деталями.

Заключение.

Педагог. Итак, чем мы с вами занимались на уроке?

Дети. Изготавливали подсвечники.

Педагог. Из какого материала мы изготавливали подсвечники?

Дети. Из глины.

Педагог. Мы изготавливали изделие по образцам или по своим эскизам?

Дети. По своим эскизам.

Педагог. Как называются обожженные изделия из глины?

Дети. Они называются «керамика».

Педагог. Молодцы! Вы все сегодня очень хорошо поработали, старались. Благодарю всех.

РАБОТА С ПЕСКОМ

Игры в песочнице — одна из форм естественной деятельности ребенка. Поэтому целесообразно использовать песочницу в развивающих и обучающих занятиях. Играя в песок вместе с ребенком, педагог передает в органичной для ребенка форме знания и жизненный опыт, события и законы окружающего мира.

Многие психологи видят в отдельных песчинках символическое отражение автономности человека, а в песочной массе — воплощение Жизни во Вселенной.

Принцип «терапии песком» был предложен еще Карлом Юнгом, психотерапевтом, основателем аналитической терапии. Быть может, естественная потребность человека «во-

зиться» с песком и сама его структура подсказали К. Юнгу эту идею.

Игра с песком как консультативная методика была описана английским педиатром Маргарет Ловенфельд в 1939 году. В игровом помещении она установила два цинковых подноса, один наполовину наполненный песком, а другой — водой, и приготовила формочки для игры с песком. Игрушки «жили» в коробке. Маленькие пациенты использовали игрушки в игре с песком, а коробки с песком они называли «миром». Поэтому М. Ловенфельд назвала свой игровой метод «мировой методикой».

Формированием концепции «песочной терапии» (или «sand-play») занимались в основном представители юнгианской школы. Например, швейцарский аналитик Дора Калфф. Для обучения детей с ограниченными возможностями развития уникальные возможности песка практически не использовались.

Песок обладает способностью «заземлять» негативную психическую энергию. Наблюдения показывают, что игра в песок позитивно влияет на эмоциональное самочувствие детей и взрослых, и это делает его прекрасным средством для развития и саморазвития ребенка.

Для коррекционных игр в песочнице используется следующее оборудование:

1. Водонепроницаемый деревянный ящик размером 50х70х8 сантиметров (такой размер соответствует оптимальному полю зрительного восприятия, и это позволяет охватывать его взглядом целиком). Он может быть снабжен ручками для удобства транспортировки. Для занятий с большими группами детей потребуется ящик значительно большего размера.

Внутренняя поверхность ящика окрашивается в синий или голубой цвет. Таким образом, дно будет символизировать воду, а борта — небо. Ящик можно заменить и пластмассовой песочницей.

2. Чистый просеянный песок (некоторые его даже прокалывают в духовом шкафу). Он не должен быть слишком крупным или слишком мелким.

Песком заполняется меньшая часть ящика. Для песочных игр лучше, если он будет влажным. Песок задает символическую «линию горизонта».

3. «Коллекция» миниатюрных фигурок, желательна не более 8 сантиметров высотой. В набор игрушек могут войти: человечки, здания (дома, школы, церкви, замки), животные (домашние, дикие, доисторические, морские и пр.), машины (сухопутные, водные, космические, боевые), растения (деревья, кусты, цветы, овощи и пр.), мосты, ограды, ворота, порталы, загоны для скота, предметы естественного происхождения (ракушки, веточки, камни, кости и пр.), символические (источники для загадывания желаний, ящики с сокровищами, драгоценности и др.), злые и добрые сказочные герои, живая зелень, флаконы из-под духов, гаечки, болтики, пластиковые или деревянные сувениры, буквы и цифры, различные геометрические фигуры (круги, треугольники, прямоугольники, пирамиды). Словом, все, что есть в окружающем мире, может быть использовано в песочных играх.

«Особым» детям сложно самостоятельно создавать картины из песка. Они не могут, как обычные дети, начинать спонтанно строить города, использовать в занятиях игрушки. Всему этому их необходимо научить. Ведь если ребят предоставить самим себе возле песочницы, то большая часть песка окажется на полу или в их волосах.

Работу с песком следует начинать со знакомства с тактильными ощущениями, появляющимися при взаимодействии с ним.

Педагог погружает руки детей и свои собственные в песок и подробно проговаривает свои ощущения. «Я чувствую прохладу, покалывание, каждую крупинку. А я чувствую тепло и пр.» Поскольку многие дети плохо говорят, они не могут повторять вслед за учителем. Проговаривая свои ощущения, педагог закрывает глаза, всем своим видом показывая, что прислушивается к своим чувствам.

Следующий шаг, который делает педагог, заключается в том, чтобы научить детей ставить ладонь на ребро и удерживать в таком положении (песок помогает детям ровно держать ладони).

Через некоторое время дети при помощи педагогов могут составлять отпечатками рук различные геометрические формы (квадраты, треугольники, круги). Самостоятельно создавая геометрические формы на песке, дети лучше запоминают понятие формы, сенсорные эталоны формы и величины.

Параллельно с этими упражнениями педагог помогает детям делать самомассаж песком: перетирать его между ладонями и пальцами, глубоко зарывать в него руки. Все это позволяет перейти к упражнениям, направленным на развитие мелкой моторики: пальчики «ходят гулять» по песку, играют на песке, как на пианино, выполняют зигзагообразные движения и пр.

После обучения детей манипуляциям с песком педагог переходит к предметному конструированию. Можно строить природные ландшафты: реки, озера, горы, долины, по ходу объясняя детям сущность этих явлений. Так постепенно дети получают информацию об окружающем мире и принимают участие в его создании. Из природных материалов педагог совместно с детьми строит мосты, делает из камешков дорожки. В песочнице появляются деревни. Дети узнают и «проигрывают» сельскую жизнь. Потом в песочнице строятся целые города, и педагог рассказывает о том, как протекает жизнь в городе.

Все песочные картины хорошо сопровождать рассказами, педагога. При этом дети манипулируют деревьями, животными, транспортом и даже домами. Такие занятия не только развивают представления об окружающем мире, но и пространственную ориентацию.

Параллельно с этими занятиями педагог совместно с детьми «пишет» на песке. Различными трафаретами они оставляют отпечатки, а потом обводят их пальцем. Обводить на песке ребятам проще, чем на бумаге. Но главное, если письмо в тетради не вызывает у детей интереса, то на песке они пишут с удовольствием.

После систематических занятий можно приступить к постановке сказок на песке: «Колобок», «Теремок», «Курочка Ряба». Педагог рассказывает сказку и рукой ребенка передвигает фигурки основных персонажей. Постепенно дети

учатся соотносить речь с движениями персонажей и самостоятельно играют фигурками сказочных героев, передвигая их в соответствии с сюжетом.

Занятия в песочнице являются очень полезными. Они улучшают эмоциональное состояние, внимание; учат перенесению приобретенных навыков в повседневную жизнь, а также соотносению речи с предметными действиями. После песочных игр детям легче и естественнее даются театрализованные игры и другие занятия.

Таким образом, коррекционные игры в песочнице позволяют:

- совершенствовать координацию движений, мелкую моторику, ориентацию в пространстве;
- стимулировать интерес к занятиям. Дети, не отвлекаясь, могут выдерживать 15—20 минут занятий;
- развивать речь. Дети начинают спонтанно импровизировать, передавать интонации, темп речи педагогов, имитировать звуки, которые издают их персонажи;
- стимулировать развитие сенсорно-перцептивной сферы, в особенности тактильно-кинестетической чувствительности;
- совершенствовать навыки позитивной коммуникации;
- формировать представления об окружающем мире, «проигрывать» разнообразные жизненные ситуации, объяснять их смысл и способ поведения в них;
- стабилизировать психоэмоциональное состояние.

ИЗГОТОВЛЕНИЕ КУКОЛ

В системе реабилитационной работы большое место занимает продуктивная деятельность, а именно — творческий труд. Здесь ребенок выступает в роли создателя чего-либо нового, полезного и красивого.

«Особые» дети под руководством опытных педагогов могут добиться больших успехов в изготовлении мягких игрушек, витражей, расписных тарелок, композиций из природ-

ных материалов. Значительный интерес представляет куклотерапия с применением марионеток, которые «оживают» в руках ребенка.

Кукла состоит из головы и платья, в которое вшиты кисти рук. Одна нить служит для управления головой, другая помогает управлять руками. Для того чтобы управлять куклой, нужно скоординировать движения правой и левой рук, вращать кистями и пальцами. Все это непросто для наших детей, ибо их мелкая моторика недостаточно развита. Однако взаимодействие с марионеткой мотивирует ребенка «работать» руками. Ведь от него зависит новая жизнь. Последнее чрезвычайно важно для развития личности «особого» ребенка. В большинстве случаев он находится в положении «опекаемого», взаимодействие с марионеткой формирует у него чувство ответственности за чужую (в данном случае кукольную) жизнь.

Для того чтобы изготовить куклу-марионетку, необходимы следующие материалы:

Небольшой камешек или красивая бусинка.

Чехол от «киндер-сюрприза».

Вата или синтепон.

Чулки или трикотаж телесного цвета.

Белая ткань (50х50 см).

Цветная ткань на верхнее платье (60х60 см).

Пакля или пряжа, шерстяные нитки (для волос).

Нитки, иголки, ножницы.

Толстая длинная игла.

Толстая нить (лучше ирис).

Украшения.

Мастерить куклу следует начинать с изготовления головы. Для этого чехол от «киндер-сюрприза» с «начинкой» — бусинкой плотно оборачивается ватой или синтепоном. Если у куклы должна быть большая голова, значит, нужно сделать «кокон» побольше. После того как основа головы готова, сверху она обтягивается чулком телесного цвета и сшивается на «затылке» куклы. Подготовленная таким образом основа еще раз обтягивается чулком телесного или другого цвета (куклу можно сделать темнокожей, розоволицей и т.д.).

Важно, чтобы в том месте, где у куклы начинается шея, остался «хвостик» из ткани или чулка не короче 5 см. И так, голова готова. Волосы и украшения на голову пришиваются в последнюю очередь.

Изготовление «нижнего платья». Для этого берется белая ткань 50х50 см. Середину кусочка ребенок может найти сам. На середине нужно сделать маленький надрез и просунуть в него «хвостик», который остался на голове куклы.

Далее необходимо пришить «нижнее платье» к «шее» куклы.

Костюм куклы шьется из цветной красивой ткани размером 60х60 см. В кусочке ткани надрезается середина и вдевается «нижнее платье». Потом ткань расправляется и также пришивается к «шее» куклы.

По бокам к костюму куклы пришиваются руки. Для изготовления рук берется та же ткань, что и для изготовления лица. Из нее нужно вырезать по два прямоугольника 7х4 см, сшить их и оставить небольшую дырочку, чтобы можно было набить ватой. Когда костюм готов и руки вшиты, можно подумать об украшении куклы: сделать ей прическу, дополнительные детали костюма — все, что подскажет воображение.

Кукла полностью готова, теперь можно ее «подвязать». Для этого берется толстая длинная игла с толстой нитью (лучше, если это будет «ирис»). С помощью иглы голова куклы протыкается в области висков, и кукла повисает на нитке. Высота нити над головой куклы должна быть не больше 12—15 см. (чтобы ребенку было удобно ее «водить»). Концы нити связываются. Для того чтобы «подвязать» руки, требуется еще одна толстая длинная нить. Один ее конец привязывается к запястью правой руки, а другой — к левому запястью куклы.

Итак, кукла готова, осталось только ее «оживить»: взять в руки и начать «водить». Для этого ребенок берет в одну руку нить, управляющую головой, а в другую — нить, управляющую руками.

Куклы помогают ребятам разыгрывать различные ситуации из своей жизни и сказочные сюжеты. Для многих ребят

марионетки являются настоящими помощниками: помогают снимать напряжение, советует что-то важное. Часто от имени куклы проводятся развивающие занятия.

Работа с марионеткой позволяет совершенствовать не только моторные навыки, но и развивает эмоционально-волевую сферу. С помощью куклы можно «проигрывать» различные эмоциональные состояния: «Покажи, как кукла радуется, печалится, сердится, боится, удивляется». Проигрывание с марионеткой можно сопровождать работой с зеркалом: «А ты можешь сделать так же, как она? Покажи!» Параллельно дети фантазируют относительно ситуаций, которые могли вызвать то или иное эмоциональное состояние: «Давайте подумаем, чему радуется кукла, что произошло с ней забавного (печального и пр.)» Таким образом, осуществляется связь эмоциональных состояний с конкретными ситуациями, которые могут встретиться ребенку в жизни. «Проигрывая» состояния через куклу, ребенок моторно закрепляет психоэмоциональный опыт, отрабатывает механизм саморегуляции. На образном уровне он «держит себя в руках», учится адекватно выражать свои чувства.

ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АРТТЕРАПИИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ

Давно известно большое и многогранное влияние искусства на жизнь и здоровье людей, поэтому к нему стали настойчиво обращаться за помощью. Искусство помогало, возвращая силы, устойчивость и активность.

Психотерапевтические, развивающие возможности искусства лежат в самой его природе. Быть может, искусство и было создано для того, чтобы не только принести человеку эстетические радости, но и помочь, сохранить и защитить его от всего, что мешает нормально существовать. Произведения искусства, по-видимому, способны создавать особое психо-энергетическое поле, транслирующее положительную энергетику своих творцов слушателям и зрителям. Эта энергетика обладает множественностью воздействия: она способна исцелять и возвращать к жизни, оказывать психологическую помощь, вселять надежду и укреплять уверенность в себе.

В традициях разных народов сложились особые формы музыки и ритуальных танцев, предназначенные для защиты

человека от негативных воздействий. Появились и «профессионалы» — шаманы, колдуны, маги, помогающие человеку преодолевать внешние и внутренние трудности. Такие формы искусства канонизировались и становились традиционными. В них были сосредоточены апробированные и заведомо хорошо действующие приемы оздоровления.

Многие столетия народная практика искусствотерапии игнорировалась академической медициной. И только в XIX веке оформился интерес ученых к терапии искусством (арттерапии), что привело к созданию действенных систем, школ и направлений, в результате чего эта область медицины стала ее самостоятельной ветвью.

МУЗЫКОТЕРАПИЯ

В последнее время арттерапия и, в частности, музыкотерапия находят множество сторонников во многих странах. Специально подобранная музыка звучит в больницах (в послеоперационных палатах и палатах интенсивной терапии), кабинетах психологов и психотерапевтов.

Исследования американских и чешских ученых показали, что пожилые люди с глубоким поражением интеллекта, забывающие свое имя, преображаются, когда слышат музыку своей молодости.

В настоящий момент для терапевтических целей применяется как классическая, так и новая медитативная музыка. Часто прослушивание музыкальных фрагментов сопровождается рисованием, лепкой, занятиями аппликацией. Таким образом, прослушивание музыки стимулирует человека к созданию собственного творческого продукта. Все это дает основание для использования арттерапевтической методологии в процессе коррекции и развития «особых» детей с проблемами развития.

Наиболее видимое воздействие музыка и живопись оказывают на эмоциональную сферу человека.

В рамках экспериментальной программы «Особый ребенок» в школу была набрана группа детей 6—11 лет, у которых

глубокое нарушение интеллекта сочеталось с ДЦП, миопатией, хромосомными нарушениями, аутизмом и др. патологией. Эти дети ранее нигде не обучались, не были приучены к общению в коллективе, проявляли различные негативные эмоциональные реакции, у многих отсутствовали элементарные навыки самообслуживания. Это были дети, за которых «никто не брался». Сначала они враждебно относились друг к другу, не могли долгое время находиться в группе.

Адаптируя этих детей к школе, педагогам-дефектологам пришлось выполнять роль сиделок и санитарок. Много души, таланта и профессионального мастерства было вложено, прежде чем дети полюбили школу, привыкли друг к другу, стали воспринимать новое.

Однако нестабильность эмоционального состояния, его непредсказуемость, неадекватные невротические реакции являлись серьезной проблемой. Психоэмоциональное состояние «особых» детей находится в прямой зависимости от перепадов атмосферного давления, смены погоды, посторонних раздражителей (новая обстановка, новые люди и пр.) и собственного эмоционального состояния и самочувствия педагогов-дефектологов.

Для стабилизации эмоционального состояния детей педагоги обратились к музыке. Известно, что музыка имеет большое значение в духовной жизни человека. Многие специалисты — педагоги, психологи, психотерапевты и другие — используют музыку в своей практике. Специально подобранная музыка помогает человеку в работе, снимает напряжение, вызывает позитивные эмоции и развивает душу. Все это справедливо для обычных людей. Но какое влияние оказывает музыка на внутренний мир детей с проблемами психического развития?

Эти и многие другие вопросы задавали себе педагоги. Свой эксперимент они начали с прослушивания грамзаписей детских песенок. Быстрые и веселые детские песни вызывали у детей не только улыбку, но и возбуждение, неадекватные эмоциональные реакции, шум, беспорядочную активность. Тогда педагоги поняли, что этим детям нужна другая музыка, более спокойная и одухотворенная.

Педагоги дали прослушать детям произведения И.-С. Баха, Л. - В. Бетховена, П. И. Чайковского и Г. Ф. Генделя. Они увидели, что дети с большим удовольствием, «как зачарованные», слушают классическую музыку. И именно такая музыка способствовала стабилизации их психоэмоционального состояния.

Во взгляде детей появились глубина и понимание. Было заметно, как в процессе прослушивания музыкального произведения у детей расслабляются мышцы, уходит напряжение. Важно отметить, что педагоги специально подбирали музыку. Главными критериями для отбора музыкальных произведений были: спокойный темп, отсутствие диссонансов и напряженных кульминаций в разработке музыкальной темы, мелодичность и гармоничность. Педагоги заметили, что у детей с глубокими психическими проблемами есть внутренняя потребность в музыке, несущей умиротворение, духовную цельность и ясность. Таким образом, сложилась программа классической музыки, которая предлагалась детям сначала только с целью паузы, разгрузки. В нее вошли такие музыкальные произведения, как «Лунная» соната Л.-В. Бетховена, «Утро» из сюиты Э. Грига «Пер Гюнт», концерт для кларнета с оркестром В.-А. Моцарта, «Кантата» И.-С. Баха, «Лебедь» К. Сен-Санса, «Шум дождя» Ф. Шопена, «Аве, Мария» Ф. Шуберта, а также произведения М. Равеля, Ф. Гайдна, П. И. Чайковского и С. Рахманинова.

Сначала дети внимательно слушали и глубоко воспринимали классическую музыку не более 10 минут. Для умственно отсталых детей, отличающихся рассеянным неустойчивым вниманием, это время является достаточно большим. По мере привыкания детей к классической музыке время прослушивания увеличилось до 15 минут. Педагоги заметили, что в результате прослушивания музыкальных произведений внимание на общеобразовательных занятиях стало более устойчивым.

Позитивный отклик детей на классическую музыку позволил педагогам расширить музыкальный репертуар и включить в него специальную музыку, направленную на снятие напря-

жения и релаксацию. Так список музыкальной программы дополнился произведениями Anugama, K. Waif «Ascention», М. Пере «Visions», «Звуками природы» и другой медитативной музыкой. Педагоги проводили строгий отбор специальной музыки.

«Особые» дети чрезвычайно чувствительны к качеству музыки, к тем образам и состояниям, которые она вызывает. Часто спонтанная реакция детей являлась индикатором качества музыки. Детская интуиция удивительно точно определяла те музыкальные композиции, которые впоследствии заняли место в фонотеке.

С появлением в фонотеке группы новой медитативной музыки дети получили уникальную возможность выбора. Они могли дать понять педагогам, какого рода музыку им хочется слушать в данный момент — классическую или медитативную. Постепенно выработались личностные предпочтения.

Таким образом, внутренний мир «особых» детей, доселе скрытый, недостаточно понятный и непредсказуемый, открыл свою тайну. Наблюдение за детьми в моменты прослушивания музыкальных произведений, исследование музыкальных предпочтений, отслеживание динамики психоэмоционального состояния детей до и после прослушивания музыки дали педагогам уникальную информацию о закономерностях внутренней жизни «особых» детей. Педагоги получили возможность регулировать психоэмоциональное состояние детей в соответствии с их внутренним глубинным запросом, а не авторитарно-директивно.

Музыка стала для детей, с одной стороны, средством для создания и поддержания эмоционального равновесия, с другой стороны — инструментом моделирования позитивного рабочего состояния. Музыка стала неотъемлемым компонентом коррекционно-развивающего процесса.

После того как первичная тревога и недоверие были преодолены, встал вопрос: как понять изменения, происходящие с ребенком, получить от него обратную связь? Ведь эти дети не могут выразить свои чувства и переживания общепринятыми средствами.

РИСОВАНИЕ ПОД МУЗЫКУ

Следующим шагом на пути развития и адаптации «особых» детей стало рисование под музыку как классическую, так и медитативную.

Рисование под музыку как один из приемов арт-терапии довольно широко применяется в современной психотерапевтической практике. Такой вид самовыражения позволяет психически неадекватным людям экстериоризировать (перенести вовне) внутреннее напряжение, усилить внутренние позитивные процессы, направленные на выздоровление, а также дает психотерапевту информацию о динамике психоэмоционального состояния пациента.

Однако это справедливо для людей, не имеющих глубоких нарушений интеллекта. Но сможет ли «особый» ребенок отразить на бумаге собственное психоэмоциональное состояние, навеянное музыкальным произведением? Этот и многие другие вопросы задавали себе педагоги, приступая к эксперименту.

Сложность эксперимента заключалась еще и в том, что детям было трудно самостоятельно держать кисточку и пользоваться красками. Педагогам потребовалось много времени и терпения, для того чтобы научить детей пользоваться кисточкой, красками и бумагой.

«Особые» дети не могут передавать в своих рисунках образы предметов в правильных пропорциях, ракурсах и пр. Поэтому педагоги попробовали с ними декоративное рисование (волнистые линии, отпечатки кисточки, рисование кончиком кисти и пр.).

Первые опыты самостоятельного рисования доказали, что дети часто выбирают для рисования черный или другой темный цвет. Педагоги предположили, что такой выбор может быть связан со сложным психоэмоциональным фоном детей.

Анализ используемой детьми цветовой гаммы дает педагогам экспресс-информацию об актуальном психоэмоциональном состоянии ребенка. Например, если ребенок рисует преимущественно красной или черной краской, педагог знает, что ему сегодня необходим щадящий режим работы.

В этом случае ему предлагается понаблюдать за рыбками, покачаться в кресле, расслабиться в «сухом бассейне», послушать записи природных звуков (журчание ручья, шум дождя, пение птиц, и пр.).

Постепенно рисование под музыку изменило цветовую гамму, выбираемую детьми. Появились светлые тона, более яркие краски. Таким образом, можно сделать предположение о том, что специально подобранная музыка в момент рисования позитивно влияет на психоэмоциональное состояние детей.

Было замечено, что характер рисунков, выполненных под классическую и медитативную музыку, различен. В рисунках, созданных в момент звучания классической музыки, прослеживалась некоторая структура: отдельные линии, точки, образные элементы. В рисунках, выполненных под медитативную музыку, подобная структурированность не наблюдалась: рисунки представляли собой сложное переплетение цветовых пятен, заполняющих пространство листа, отдельные абстрактные элементы рисунков были взаимосвязаны друг с другом, плавно переходили один в другой, как будто подчиняясь какому-то закону.

Арттерапевты заметили, что восприятие классической и специальной музыки у людей в «норме» различно. Чаще всего в ответ на классическое музыкальное произведение у человека возникает какой-то конкретный образ: картинка из прошлого, другая цепочка конкретных образов, либо достаточно четко разделенные цветовые пятна. Восприятие же медитативной музыки отмечено созданием неожиданных образов, изображением взаимопроникающих цветовых пятен, ощущением себя различными объектами окружающего мира и пр. Рисунки, выполненные под медитативную музыку — это, как правило, спонтанные рисунки-состояния: абстрактные пятна различных цветов, невиданные конфигурации...

Между наблюдениями арттерапевтов и наблюдениями в классе «особых» детей можно найти определенные параллели. Но главное, что дети различают эмоциональные состояния, навеянные классической и медитативной музыкой,

улавливают внутренний строй музыки — законы, по которым построено музыкальное произведение.

Работая над изучением природных явлений, педагоги включили в тему рисования дождь, тучи, снегопад, сугробы, летящие осенние листья и пр. При создании этих образов подбиралась соответствующая музыка. Дети предварительно многократно ее слушали, и только после этого рисовали. Такой прием позволил более глубоко ввести детей в соответствующее состояние и четче сформулировать образ, предлагаемый для изображения. По такому же принципу педагоги работают и с «живыми картинками»: дети выкладывают картинки в соответствии с тем, о чем идет речь, или с теми образами, о которых им рассказывает музыка.

Каждый раз после необычных событий (приход гостей, поход на концерт или в кукольный театр) педагоги предлагают детям порисовать, для того чтобы им было легче поделиться со взрослыми своими впечатлениями и переживаниями. Рисунки рассказывают педагогам о том, какое воздействие на внутренний мир детей произвело то или иное событие.

В конце дня или в тяжелые дни (магнитные бури, низкое атмосферное давление и пр.) педагоги предлагают детям работать с папье-маше под музыку. Эта монотонная работа хорошо стабилизирует их внутренние процессы.

Таким образом, сочетая изобразительную деятельность со специально подбираемым музыкальным сопровождением, педагоги могут стабилизировать и развивать эмоционально-волевую сферу детей. Об изменениях в их психоэмоциональном состоянии «рассказывали» используемые детьми цвета, характер мазков и линий (тревожные, спокойные, плавные, отрывистые, структурированные, хаотичные и пр.).

Рисунки детей дают специалисту и родителям информацию о внутренних процессах ребенка. Зная, как отражается педагогический процесс на состоянии ребенка, его реакцию, можно смело следовать одному из основополагающих принципов педагогики — «идти от ребенка». А это значит, подбирать соответствующую индивидуальным особенностям музыкальную программу, приемы развития, коррекции и социализации.

Работа в этом направлении позволяет говорить о закономерностях влияния музыки и рисования под музыку (арттерапия) на психоэмоциональное состояние «особых» детей и сделать следующие выводы.

Рисование под музыку позволяет детям экстериоризировать (выносить вовне) свои эмоции и чувства (для многих детей это единственный способ самовыражения).

Дети получают реальную возможность «увидеть» на рисунке свой внутренний мир и донести свои переживания до другого.

Рисование под музыку формирует навыки саморегуляции (рисую, дети стабилизируют и структурируют свои внутренние процессы, регулируют себя).

Существенно обогащается эмоциональная сфера детей, и совершенствуются способы регуляции собственных эмоций и чувств.

Арттерапия позволяет сублимировать даже негативные эмоции и реагировать на них адекватным путем.

Но самое главное, дети намного продвинулись в способности слышать свой внутренний ритм и ритм других людей, что позволяет им строить позитивные взаимоотношения с окружающими людьми — детьми и взрослыми.

В процессе работы окончательно оформились и принципы педагогического воздействия:

1. *Завершенность действия.* Часто дети не могут уложиться во время, отводимое расписанием на занятие. Однако для развития эмоционально-волевой сферы важна завершенность процесса. Ибо незаконченное действие отвлекает внимание детей, дестабилизирует их состояние. Поэтому педагоги всегда дают ребенку возможность закончить рисунок и любой другой процесс.

2. *Чуткость реакции.* Педагоги всегда чутко реагируют на состояние ребенка. Если ребенок в данный момент находится в «нерабочем состоянии», ему предлагается необременяющее задание, занятие, «выравнивающее» состояние: рисование, прослушивание аудиозаписей и пр.

3. *Подбор музыки «от ребенка».* Создание индивидуальных программ. Использование арттерапевтических приемов по-

зволяет работать над развитием эмоционально-волевой сферы детей по трем направлениям:

— осознание ребенком своих желаний и эмоций;

— расширение спектра эмоций ребенка и развитие навыков адекватной вербальной и невербальной передачи собственного эмоционального состояния;

— обучение ребенка навыкам саморегуляции эмоций.

Научить ребенка дифференцировать свои эмоции не так просто. Многие исследователи находят связь между эмоциональным состоянием, самочувствием человека и цветом. Так, восьмицветный тест М. Люшера через выбор цветов позволяет диагностировать состояние человека в данный момент. Этот метод важен и в коррекционно-развивающей работе. Связывая цвет и состояние, можно, с одной стороны, закрепить знание сенсорных эталонов, с другой стороны, научить ребенка дифференцировать свои состояния и регулировать их. Для обозначения состояний можно использовать пиктограммы.

Разнообразные пиктограммы достаточно эффективно используются в реабилитационном процессе для обозначения жизненно важных потребностей (есть, пить, спать, ходить в туалет) и элементов социального назначения. Немало разработано и развивающих игр, где используются пиктограммы, отображающие эмоциональные состояния человека (радость, гнев, страх и пр.).

Дети с глубоким нарушением интеллекта могут дифференцировать четыре состояния: радость, беспокойство (которое может проявляться через неадекватные эмоциональные реакции), покой (удовлетворенность) и недомогание (боль, плохое физическое самочувствие, дискомфорт). Эти состояния могут быть отражены в пиктограммах (схематично нарисованное человеческое лицо, изображающее то или иное эмоциональное состояние). Через объяснение смысла пиктограммы происходит «проработка», формализация состояния, описание его проявлений (мимика, физические ощущения, сопутствующие желания). Далее детям предлагается связать пиктограмму-состояние с цветом — красным, желтым, синим, зеленым и черным. После того как ребенок выбрал цвет, педагог может рассказать ему о том, какой бы цвет

выбрал он для обозначения этого состояния. Таким образом, ребенок получает возможность выразить свое состояние и в то же время узнать точку зрения педагога (или родителя, если занятие проводится дома). Этот опыт укрепляет взаимопонимание между ребенком и взрослым. И, главное, позволяет увидеть практический смысл сенсорных эталонов цвета.

Для «особых» детей занятия с использованием арттерапевтических приемов — это не просто возможность выразить себя, но и способ социальной адаптации.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕАТРАЛИЗОВАННЫХ ИГР

В реабилитации детей с проблемами в развитии особую роль играют театрализованные занятия. Предлагаем читателю пример из опыта работы с очень сложной группой детей от 8 до 15 лет. Кроме серьезных проблем в психическом развитии, у них имелась такая патология, как детский церебральный паралич, хромосомные нарушения и др. Большинство детей ранее нигде не обучалось.

Дети были совершенно не готовы к процессу обучения. Так, например, Саша Л. так боялся ходить в школу, что его приводили в класс силой. Вова Б. мог находиться в коллективе не больше 20—30 минут. Маме Володи приходилось уводить сына в парк, чтобы снять его нервное возбуждение, а потом вновь приводить на занятия.

Время пребывания детей в школе было ограничено двумя—тремя часами. Все занятия носили только игровой характер.

Занятия по обучению детей математике и чтению проходили только индивидуально: пока педагог-дефектолог занималась с одним ребенком, Воспитатель-дефектолог играла с остальными детьми.

У всех детей были выявлены:

— неразвитая, нечистая, монотонная речь. Дети отвечали на вопросы одним словом;

— несформированность навыков самообслуживания (некоторые дети не умели самостоятельно даже мыть руки);

— отсутствие трудовых навыков;

— эмоциональная нестабильность, частые неадекватные эмоциональные реакции;

— отсутствие коммуникативных навыков: дети не умели общаться с посторонними людьми — они либо замыкались в себе, либо вели себя вызывающе. Дети не могли общаться и играть вместе.

В связи с этим педагоги поставили перед собой следующие задачи:

— научить детей играть друг с другом. Научить их элементарным навыкам взаимодействия с людьми;

— создать атмосферу групповой сплоченности;

— развивать внимание детей;

— научить детей культуре поведения в общественных местах;

— научить детей элементарным навыкам личной гигиены и самообслуживания.

Педагоги заметили, что дети охотно поддерживают игры, в которых присутствует пение, хороводы, элементы актерской игры, и решили попробовать использовать в работе театрализованные игры.

Важно отметить, что в начале работы педагоги заручились поддержкой родителей учеников, рассказали о своих идеях, смогли их заинтересовать, наметили план совместной деятельности. Без помощи родителей было бы чрезвычайно трудно адаптировать детей к незнакомому и сложному для них миру школы.

Поставив во главу угла интерес детей, ожидание ими чего-то нового, педагоги-дефектологи наметили для себя долгосрочную программу работы.

Первый год обучения.

Для развития коммуникативных навыков, сплочения группы, а также для развития речи и общей координации движений педагоги использовали игры-хороводы, сопровождающиеся пением (часто повторяющимися словами). Часто слу-

шали грамзаписи детских песенок, музыки к детским фильмам, любимой пластинкой у детей стали «Бременские музыканты». Старались многие песни иллюстрировать движениями, мини-драматизациями.

Такие занятия очень нравились детям и подготавливали их к другим сферам деятельности.

На первом году обучения педагоги уделяли большое внимание развитию у детей моторных навыков и умений, так как ребята не умели держать ручку, карандаш, кисточку. Для этого использовались такие игры, как «Сорока-белобока», «Втыкалочки», перекладывание камешков, нанизывание крупных бусинок, перебирание пуговиц, поиск предметов на ощупь, собирание и перекладывание желудей. Такие игры сопровождались мини-драматизациями и развлекали не только мелкую и общую моторику, но и тактильную и кинестетическую чувствительность детей.

На занятиях по изобразительности педагоги знакомили детей с кисточкой, красками, бумагой — многие из них не знали, что это такое. Обучали ребят рисованию вертикальных и горизонтальных линий. Поскольку движения детей были плохо скоординированы, педагогам приходилось в начале обучения поддерживать руку ребенка своей рукой. Таким образом, дети учились координировать собственные движения. Кроме того, они увидели, что у них что-то получается, стали радоваться своим успехам и общению друг с другом.

На протяжении всего первого года работы родители шли рука об руку с детьми и педагогами, четко выполняли все их рекомендации. Однако дома не все родители (по разным причинам) могли заниматься со своими детьми. Для того чтобы им помочь, педагоги давали открытые занятия и консультации для родителей, на которых рассказывали и показывали приемы развития элементарных навыков самообслуживания.

Важным фактом в укреплении триады *ребенок—педагог—родитель* стала практика совместного празднования детских дней рождения. Эти праздники сопровождались чаепитием, концертом, в котором принимали участие и родители, и дети.

Родители принимали живое участие в школьной жизни своих детей, могли наблюдать их в непривычной обстановке, видели положительную динамику в развитии ребят. Они не могли даже предположить, что их дети смогут достаточно легко себя чувствовать в присутствии большого количества новых людей. Совместные праздники стали большим психологическим подспорьем для родителей. Они больше уже не чувствовали себя отверженными и одинокими в решении своих проблем, могли увидеть своего ребенка среди других детей, получили возможность осознания того, что их ребенок больше не изгой. Родители получили удивительную возможность общения друг с другом, взаимной поддержки и наблюдения за динамикой развития не только своего ребенка, но и других детей.

Таким образом, к концу первого года обучения педагоги совместно с родителями пришли к следующим результатам.

Дети полюбили школу и стали ходить на занятия с удовольствием.

У них появилась радость общения друг с другом.

Значительно увеличилось время пребывания детей в школе.

У детей улучшалось внимание, они привыкли к занятиям.

Теперь, когда процесс адаптации к школе был в основном, завершен, педагоги смогли приступить непосредственно, к реализации программы театрализованных игр.

Второй год обучения.

На втором году обучения педагоги поставили перед собой две основные задачи:

— воспитание личности ребенка посредством театрализованных игр;

— обучение элементарным трудовым навыкам и навыкам самообслуживания.

Педагоги начали работу с подбора небольших сказок и потешек. Первой театрализованной игрой стала потешка «Зайка». Процесс подготовки к драматизации оказался важным моментом в развитии и адаптации детей.

Педагоги вместе с детьми рассмотрели чучело зайца, рисунки; читали стихи, рассказы и потешки про зайцев; не-

однократно проводили хороводную игру «Зайка» («Зайка, попляши, серенький, попляши... вот так попляши, поклонись, топни ножкой и пр.»), давая детям возможность изучить различные виды и способы движений, невербальной коммуникации, а также возможность «вжиться» в образ Зайца.

Для постановки «Зайки» были сшиты специальные передники с изображением зайца и других животных (медведя, волка, кошки, мышки), были подобраны соответствующие маски.

Потом воспитатель и педагог-дефектолог разыграли перед детьми потешку «Зайка». Детям потешка очень понравилась. Тогда педагоги обратились к ним с предложением: «Может быть, кто-то хочет побыть Зайкой?» Это было довольно непростое для детей предложение, однако Вова Б. вызвался «сыграть» Зайку. Ему одели передник и маску Зайки, педагоги пропевали текст потешки, а Вова повторял те движения, которые демонстрировали и пропевали педагоги. Ребенок смог удержать внимание и действовал в соответствии с сюжетом.

Текст потешки «Зайка»

Хор. Ты куда, серый Зайка, ты куда, побегайка, По кустам, ай-яй-яй, вечером крадешься?

Зайка. В огород я, ребятки, в огород, голубятки. Там растёт, ай-яй-яй, вкусная капуста.

Хор. Не ходи, серый Зайка, не ходи, побегайка. Там барбос, ай-яй-яй, стережет капусту.

Зайка. Не боюсь я, ребятки, не боюсь, голубятки. Я его, ай-яй-яй, сам перепугаю.

Во время пения дети учились невербальному выражению различных эмоций и состояний: копировали движения и интонации педагогов (грозили пальцем, топали ножкой, ставили руки на пояс, выставляли ногу и пр.)

Инициатива Вовы Б. вызвала у детей желание попробовать себя в роли актера — исполнителя Зайки. Таким образом, был преодолен страх «первого шага».

Игры-драматизации развивают:

- внимание,
- выдержку,
- творческие артистические способности,
- речь,
- способность связывать слово с соответствующим движением,
- умение понимать мир других людей: важно выразить в движении характер героя, его настроение, отразить его желания и возможности,
- способность к коллективному взаимодействию,
- общую координацию движений.

Каждый ребенок «окрасил» своего героя по-разному, несмотря на общий характер движений и текст. Детям очень нравится спектакль.

В процессе постановки и репетиций пришлось отказаться от масок, так как они, съезжая на глаза, доставляли детям множество неудобств. Сценическими костюмами стали красочные передники с изображением Зайки и других героев постановки. Важно отметить, что сам процесс облачения в костюм создает у детей серьезный настрой на творчество, способствует концентрации внимания и настраивает на сопереживание происходящему. Кроме того, процесс одевания костюма развивает чувство взаимной поддержки, мелкую моторику рук и навыки самообслуживания.

В процессе общего творчества не было капризов, таких как: «Я хочу быть Зайкой!» и пр. Ощущение общего дела заставляло детей забывать о личных амбициях, они подчинились естественной дисциплине спектакля. Таким образом, понимание норм и правил поведения и взаимодействия пришло само собой. Дети увидели, как важно помогать друг другу.

Работа над «Зайкой» продолжалась несколько месяцев. На материале этой потешки педагоги искали и разрабатывали оптимальную методику театрализованных игр для детей с проблемами интеллектуального и психического развития. Последующие постановки были осуществлены значительно быстрее.

Следующим спектаклем стал «Теремок». Было принято решение подготовить постановку к Новому году. Спектакль «Те-

ремков» педагоги решили показать в школьном зале на родительском собрании. Сценарий спектакля предполагал музыкальное сопровождение. Педагоги начали подготовительную работу с отработки движений под музыку: дети «вживались» в образы животных, имитировали их манеру двигаться, подражали их голосу.

При распределении ролей учитывались характер, артистические возможности, внешний вид и индивидуальные особенности каждого ребенка. Педагоги несколько раз прочитали детям сказку «Теремок», рассмотрели иллюстрации к ней, показали детям спектакль на фланелеграфе и спектакль с куклами. Потом сами разыграли эту сказку по ролям. Для того чтобы все дети участвовали в спектакле, педагоги ввели в сценарий новых действующих лиц: Кисоньку-Мурысоньку и Козочку. Эти роли были задуманы специально для двух девочек — Оли К. и Ксюши Р. Первая девочка малоподвижна, любит сидеть на одном месте, плохо говорит — она могла только пассивно участвовать в спектакле в роли Кисоньки-Мурысоньки. Вторая девочка, несмотря на ДЦП, очень изящна, любит двигаться, но не может говорить. Ей было приятно участвовать в спектакле в роли Козочки (педагог водила ее за руку). После того как дети хорошо узнали сказку и привыкли к ней, педагоги распределили роли.

Многие родители опасались, что в большом зале, при зрителях дети испугаются, поведут себя неадекватно. Однако опасения оказались напрасными. Дети, как истинные артисты, которых мобилизует и питает публика, с большими удовольствием отыграли спектакль.

Родители были потрясены — они не ожидали от своих детей таких способностей. Важно, что и дети, и их родители получили дополнительную уверенность в себе, в своих возможностях.

На третьем году обучения педагоги-дефектологи решили усложнить задачу и поставить музыкальный спектакль «Гости в огороде». К процессу подготовки спектакля были привлечены родители, которые вместе с детьми изготовили костюмы, декорации, реквизит. В этой постановке каждый ребенок имел свой предметный атрибут, который он дер-

жал в руках и выполнял определенные действия. Это само по себе сложно для таких детей. Однако в ходе спектакля дети как будто забывали о том, что им обычно бывает сложно.

В новом спектакле дети уже сами исполняли свои партии, помощь педагогов была минимальной.

Текст спектакля «Гости в огороде»

ДЕЙСТВУЮЩИЕ ЛИЦА

Ваня.

Коза Козловна.

Баран Бараныч.

Петух Петрович.

Хор.

(Ваня неторопливо ходит с лейкой, поливает огород.)

Хор. Нынче Ваня очень занят — у него не счесть забот,

Грядки полет нынче Ваня, поливает огород.

Ваня. Ох, трудна моя работа, ох, болит спина и бок
(показывает),

Ох, устал я отчего-то, ох, пойду, вздремну часок
(ложится).

Хор. Нынче Ваня очень занят — у него не счесть забот,
На скамейке дремлет Ваня, гости входят в огород.

(Входит Коза Козловна.)

Коза. Вот и я, Коза Козловна, ме-ме-ме, хозяев нет!

Хорошо, когда на грядке для меня готов обед!

(Собирает капусту.)

Хор. Нынче Ваня очень занят — у него не счесть забот,
На скамейке дремлет Ваня, гости входят в огород.

(Входит Баран Бараныч.)

Баран. Вот и я, Баран Бараныч, ме-ме-ме, хозяев нет!

Хорошо, когда на грядке для меня готов обед!

(Собирает лук.)

Хор. Нынче Ваня очень занят — у него не счесть забот,
На скамейке дремлет Ваня, гости входят в огород.

(Входит Петух Петрович.)

Петух. Вот и я, Петух Петрович, ку-ка-ре-ку, хозяев
нет! Хорошо, когда на грядке для меня готов
обед

{Собирает горох.}

Хор. Нынче Ваня очень занят — у него не счесть забот,
Только встал со скамейки Ваня —
гости мигом из ворот!

{Ваня встает. Гости разбегаются.}

Ваня. Где горох и где капуста, лук исчез, пропал салат!

Ох, беда — на грядке пусто.

Кто же в этом виноват?

{Оглядывается и сокрушенно качает головой.}

Хор. Ох, беда, на грядке пусто — ты один лишь виноват!

{Грозят Ване пальцем.}

В этой постановке дети проявили многие свои способности. Главное, что они играли с большим удовольствием, точно передавали характер каждого героя, осознавали сюжет, иллюстрировали свои роли соответствующими движениями.

За три года развивающей работы с помощью театрализованных игр были достигнуты следующие результаты.

Преодолены барьеры в общении и взаимодействии детей друг с другом и взрослыми.

Значительно обогатилась речь.

Дети стали свободнее двигаться.

Научились в движении находить адекватное выражение различных эмоций и состояний.

Научились проявлять свои творческие возможности.

Укрепилось взаимодействие в триаде *ребенок—родитель—педагог*. В процессе обучения неоднократно устраивались выставки совместных работ родителей и детей.

Внимание детей стало значительно устойчивее.

ПРОВЕДЕНИЕ ПРАЗДНИКОВ

Праздники не только формируют хорошее настроение, но и дают возможность закрепить пройденный материал. Кроме того, праздники позволяют раскрыться творческим возможностям педагогов и детей; развивают представления об

окружающем мире, дают возможность детям быть более спокойными, почувствовать себя артистами.

Педагоги выступают одновременно в трех качествах — сценаристов, режиссеров и актеров. К подготовке привлекаются родители. Поэтому сам процесс подготовки к празднику объединяет, сплачивает педагогов с детьми и родителями. Проводятся самые разнообразные праздники. Главное условие — участие всех детей. Для примера приведем организацию праздника осени.

Сценарий праздника осени

ДЕЙСТВУЮЩИЕ ЛИЦА

Фея Времени.

Королева Осени.

Осенний Баянист.

Коза.

Козел.

Козлята.

С в и т а Королевы.

Дети.

Зал украшен гирляндами осенних листьев. Свет приглушен. Игрует спокойная музыка.

Голос. Тик-так, тик-так... идет время. Минуты, часы, дни... *{в это время вносят часы}* недели, месяцы... Меняются времена года *{в это время выносят календарь со стрелкой, указывающий на времена года}*.

На смену зиме приходит весна, на смену весне — лето, а ему на смену — осень... Тик-так, тик-так — идет время... Руководит временем и сменой времен года Фея Времени. Давайте с ней познакомимся. Слышите ее шаги? Тик-так, тик-так...

{Входит Фея Времени.}

Фея Времени. Здравствуйте, дорогие друзья! Я — Фея Времени. Я слежу за тем, чтобы оно шло правильно. А как это — правильно? Я смотрю, чтобы день сменял ночь, за зимой следовала весна, за весной — лето, за летом — ? *{передвигает стрелку календаря на «осень»}*. Правильно — осень. *{Обращаясь к залу.}* А что вы знаете об осени?

(Дети отвечают.)

Фея Времени. Конечно, идет дождь, желтеют листья. Но осень подкрадывается незаметно. В начале она теплая, и мы зовем ее Бабьим летом, потом желтеют листья, и мы зовем ее Золотая осень. Но затем листочки облетают, и становится холодно. У нас остаются в памяти пышные золотые наряды деревьев, и за это мы очень любим осень. Многие поэты воспевали осень в стихах *(звучат стихи)*. А вы, ребята, знаете стихи об осени?

(Дети читают четверостишья об осени.)

Фея Времени. Молодцы! Как много вы знаете стихов! А знаете ли вы Королеву Осени? Не знаете?! А я с ней уже много-много лет встречаюсь, как только наступит первый осенний месяц — сентябрь. Ну, как, позовем в гости Королеву Осени? Тогда — раз, два, три, Осень, к нам приди.

(Звучит музыка. «Вылетают» дети в костюмах осенних листочков и танцуют.)

Фея Времени. Вот прошелестели осенние листья. Значит, Королева Осени уже близко. Слышите ее шаги?

(Звучит музыка. В сопровождении свиты входит Королева Осени.)

Королева Осени. Здравствуйте, дорогие друзья! Слышала я ваши речи, приятно мне, что вы так много обо мне знаете! Я не одна пришла к вам, а со свитой! А известно ли вам, кто в нее входит? Сразу свое имя они не откроют. Они хотят, чтобы вы его отгадали.

(Члены свиты читают загадки о себе. Королева Осени проговаривает загадку за каждым ребенком. После того как загадка будет отгадана, член свиты показывает картинку с отгадкой, а Королева Осени еще раз ее повторяет.)

Фея Времени. Какие же вы молодцы! Всех назвали, всех угадали! *(Обращаясь к Королеве.)* Дорогая Королева, а что ты делаешь все три осенних месяца?

Королева Осени. Ох, у меня забот хватает! Волшебными красками деревья раскрасить нужно. Помочь расти грибам, клюкве, рябине. Да и урожай собрать необходимо. А тихими осенними вечерами я люблю сидеть у огня и слушать истории, которые рассказывают мне мои подданные.

Фея Времени. Вот бы и нам послушать да посмотреть одну из них!

Королева Осени. Ну что ж, устраивайтесь поудобнее и смотрите историю, которую рассказала мне Репка.

(Драматизация сказки «Репка».)

Фея Времени. Какая славная сказка! А можно ли послушать еще?

Королева Осени. Понравилось? Послушайте же сказку, которую рассказала мне госпожа Капуста.

(Драматизация потешки «Гости в огороде».)

Фея Времени. Замечательно! Королева, а может, твои друзья и танцевать умеют? Вот бы посмотреть!

Королева Осени. Ну что ж, смотрите!

(Дети исполняют «Танец овощей».)

Фея Времени. Да, с такими придворными не соскучишься! И сказки показывают, и танцуют! И, наверное, поют хорошо?

Королева Осени. Не просто поют, а в ансамбле, все вместе. А ведь это непросто. Послушайте наш ансамбль «Дружба». Он подарит вам песню.

(Звучит песня в исполнении ансамбля.)

Фея Времени. Спасибо тебе, Королева! Спасибо твоим подданным! Как много вы умеете, знаете. Может, и нас чему-нибудь научите?

Королева Осени. А разве вы, такие умные, так много стихов знающие, чего-то не умеете?

Фея Времени *(обращаясь к залу)*. И вправду! А чего же мы не умеем, ребята? Чему бы нам у Осени поучиться?

Во-первых, теплую одежду к зиме подготовить. Это мы умеем. Правда, ребята?

Во-вторых, витаминами на зиму нужно запастись: клюквой, черникой, квашеной капустой. Ну и, конечно, грибочков на зиму собрать, засушить, посолить, замариновать...

Кстати, ребята, грибы-то мы собирать умеем? Точно умеем?! *(Обращается к Королеве.)* Дорогая Королева, посмотри, как мы умеем грибы собирать.

Ну-ка, грибники, подходите ко мне, покажем, н' что мы способны! *(Проводится игра «Сбор грибов»: по два участника*

собирают кегли-грибы в корзины, побеждает тот, кто набрал больше.)

Фея Времени. Вот наш победитель, лучший грибник! Вот кто лучше всех у нас к зиме подготовится. Дорогая Королева Осени, а есть ли у тебя подарок для лучшего грибника?

Королева Осени. Конечно! Дарю я тебе, Лучший Грибник, волшебный Золотой Листочек. Приложишь его к груди — тепло станет. Если будет холодно, он и друга твоего согреет. Только не забудь его к сердцу приложить.

Фея Времени. Вот видишь, как мы грибы собирать умеем! Соберем много грибов, и петь захочется.

Королева Осени. Правда? И много вы песен знаете? Хочу вас проверить! Ну-ка, мой Осенний Баянист, сыграй нам песню. Посмотрим, знают ли ее ребята!

(Проводится песенный конкурс «Угадай мелодию».)

Королева Осени. Да, вы все песни угадали и спели! Молодцы, с вами осенью не пропадешь!

Фея Времени. Королева, ребята тебе подарки приготовили. Посмотри!

(Дети дарят Королеве свои поделки.)

Королева Осени. Вот спасибо! Чего тут только нет! *(Перечисляет подарки.)* Какие у вас золотые руки!

(Пока Королева рассматривает подарки, тихонько выходят Козлята, рассаживаются и начинают «плакать».)

Фея Времени. Ой, кто же это? Козлятушки-ребятушки, что же вы плачете? Обидел кто? Не серый ли волк снова объявился?

Козлята. Не-е-е-е, не волк. Мы капу-у-сту унюхали! Мы так ее любим!

Королева Осени. Этому горю легко помочь! Пролетая над деревней, встретила я ваших родителей — Козла Козловича и Козу Козловну. Они полную корзину овощей несут вам... Да вот они, уже идут!

(Входят Козел и Коза.)

Коза. Ах вы, мои козлятушки, не плачьте, мои ребятушки. Я с вашим папой Козлом Козловичем в деревню ходила, огород посетила, полную корзину овощей прихватила!

Козел. Но Королева Осени наказ нам дала: отдать всю эту вкуснятину вам, только если вы все овощи нам назовете.

Коза. Подбегайте, называйте, и скорее поедайте!

(Козел вынимает из корзины овощи и спрашивает.) Что это? Как называется? *(Тот, кто ответил, получает этот овощ.)*

Фея Времени. Вот как, оказывается: кто названия все знает, тот голодным не бывает!

Королева Осени. Конечно! Осенью голодным грех быть. Урожай у нас большой. Ну-ка, свита удалая, принесите нам овощи для пира! Осенний Баянист, подыграй, чтоб не ходили они, а летали!

(Свита обносит всех присутствующих подносами с овощами. Звучит музыка.)

Фея Времени. Спасибо тебе, Королева Осени! Ты многому нас научила, накормила! Спасибо вам, ребята, я видела, как много вы умеете и знаете. Теперь я за вас спокойна! До свиданья!

(Звучит музыка. Приглушается свет.)

Голос. Тик-так, тик-так, идет время, меняются дни, месяцы, времена года. Фея Времени продолжает свое путешествие. Мы будем наслаждаться осенью, и готовиться к зиме.

(Звучит песня. Праздник окончен.)

НОВЫЕ КОРРЕКЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СКАЗКОТЕРАПИИ

Новой технологией в психолого-педагогической коррекции детей с нарушением интеллекта в последнее время стала сказкотерапия.

Исследования показывают, что сказочная метафора воздействует непосредственно на бессознательное, минуя барьеры, которые ставит перед специалистом недостаточно развитый интеллект ребенка. Причем воздействие метафор оказывается глубинным и удивительно устойчивым. Метафорическое, сказочное воздействие активизирует ресурсы личности, выводит ребенка на путь самостоятельных открытий.

Язык метафор, образов активизирует, «пробуждает» сознание ребёнка, открывает новые возможности его взаимодействий с окружающим миром, делает более глубоким контакт специалиста и ребенка, специалиста и родителя. Это, в свою очередь, является залогом духовного развития в контексте тройственного союза *ребенок-родитель-педагог*.

Занятие «Путешествие воздушных шариков»

Задачи:

- закрепление сенсорных эталонов основных цветов;
- закрепление пространственных эталонов: высоко-низко, вправо-влево;

— закрепление понятия «поровну»;

— закрепление счета в пределах 5.

Оборудование:

цветное полотно; воздушные шары; домики; цифры.

Начинать и заканчивать занятие можно специальным ритуалом. Дети садятся в круг на ковре, смотрят на свечу, взявшись за руки. Ритуал помогает сформировать целостный образ занятия, лучше запомнить его содержание.

Педагог. Дорогие ребята! Любите ли вы сказки? Сегодня я расскажу вам сказку про воздушные шарики.

В некотором царстве, в некотором государстве жили-были воздушные шарики. Самым любимым их занятием было летать по воздуху. Они летали всюду, видели, как живут люди, животные, цветы и деревья. Ведь с высоты видно намного больше, чем с земли. Всюду летая, всюду бывая, воздушные шарики накопили много-много полезных знаний. Да вот беда, они не знали, кому рассказать о том, что они видели, как записать то, что они запомнили. И отправились тогда шарики в путешествие, чтобы найти тех людей, а может быть, детей, которым бы понадобились их знания. Так они залетели к нам — ведь мы хотим много знать? Вот они! Посмотрите, какие они красивые, разноцветные.

(Ребята рассматривают шарики и берут по одному.)

Шарики долго не могут сидеть на месте. Они уже хотят полетать. Но сегодня они возьмут нас с собой. Вот шарики поднимаются высоко-высоко *(жестом показывает направление, дети тянутся, встают на цыпочки)*... Потом опускаются низко-низко *(жестом показывает направление, дети медленно садятся на корточки)*... Подул ветерок, и шарики полетели. *(Дети перемещаются по комнате)*... Вот ветер стих, а шарики, найдя друзей — нас, захотели построить себе домики, как у людей. Каждый шарик построил себе домик того же цвета, что и он сам.

(Расставляет перед детьми 5 разноцветных домиков, показывает на домик зеленого цвета.) Кто же из наших шариков построил себе этот домик? Правильно, это зеленый шарик.

Заходи в дом. *{Ребенок с зеленым шариком подходит к зеленому домику.}*

А какой же шарик живет в этом домике? Правильно, красный. Заходи в дом. *{Ребенок с красным шариком подходит к красному домику.}*

Чей же этот домик? Правильно, белого шарика. Заходи в дом. *{Ребенок с белым шариком подходит к домику.}*

Ой, какой быстрый шарик, все норовит вырваться из рук, вот озорник! Ребята, где же его домик? Вот он — желтого цвета, потому что наш озорной шарик — желтый.

Посмотрите, какой домик у нас остался свободным? Правильно, синий. Значит, в нем будет жить какой шарик? Конечно, синий! *{Ребята с шариками расположились около домиков соответствующих цветов.}*

Сколько же у нас домиков? Давайте сосчитаем! Один, два, три, четыре, пять. Домиков — пять.

А шариков сколько? Один, два, три, четыре, пять. И шариков — пять.

Смотрите, у нас пять шариков и пять домиков. Одинаковое количество домиков и шариков. А иначе и быть не могло — ведь нам нужно, чтобы каждый шарик имел свой домик. Для этого шариков и домиков должно быть поровну. Скажем вместе: «Поровну». Молодцы!

Скажите, пожалуйста, ребята *{педагог может обращаться к каждому ребенку отдельно}*, какой по счету домик у зеленого шарика? Правильно — у зеленого шарика первый домик.

Назовите номер домика, в котором живет красный шарик. Правильно, красный шарик живет во втором домике.

А у белого домика, какой номер? Правильно, домик под номером три.

Какой по счету домик у нашего озорного желтого шарика? Правильно, желтый шарик живет в четвертом домике.

А у синего шарика, какой по счету домик? Правильно, у синего шарика пятый домик.

Ребята, давайте вместе сосчитаем по порядку дома. Один, два, три, четыре, пять. Сколько домов? Пять.

Теперь давайте сосчитаем шарики. Один, два, три, четыре, пять.

Сколько шариков? Пять. Как мы говорим про это? Хором: «Поровну». Молодцы!

Ребята, посмотрите, что у нас в конвертах. Правильно, цифры. Мы уже подружались с шариками, нашли для них домики, и шарики поделились с нами своими знаниями. Поэтому сейчас я дам вам трудное задание. Разложите цифры по порядку — от одного до пяти. Какую цифру возьмем первой? Правильно, один...

Молодцы! Действительно, дружба с шариками идет нам на пользу! Но шарики такие непоседы — не могут сидеть на одном месте, в своих домиках. Так им хочется погулять, полетать, поиграть с ветром. И найти себе друзей такого же цвета, как и они сами. *{Достает разноцветное полотно.}*

Посмотрите, какой чудесный ковер! Такой же разноцветный, как и наши воздушные шарики. Найдите на ковре цвет своего шарика. Молодцы!

Здесь живут его друзья. Давайте отпустим шарики погулять по ковра, разрешим им сходить друг к другу в гости! *{Дети берут полотно за края.}*

Давайте поиграем. Поднимем ковер высоко-высоко. Но так, чтобы не уронить шарики. Теперь опустим вниз. Повторим эти движения три раза.

Сейчас поможем шарикам сходить в гости друг к другу. Для этого покачаем ковер, как будто бежит волна. Теперь побежим в правую сторону, в левую, еще раз. Подбросим шарики высоко-высоко и поймем их. Молодцы!

Давайте подойдем к домикам. Ой, ребята, здесь что-то изменилось. Посмотрите, домиков стало больше или меньше? А кто может сказать, каких домиков не стало? Что еще изменилось? *{На домиках появились цветы.}* Что еще заметили? *{Появилась табличка с надписью.}* Что же на ней написано? «Улица Цветочная». Какое красивое название. Наверное, поэтому на домиках цветы? Пройдемся по этой стороне улицы. Как нам узнать, в каком доме живут шарики? *{По цвету.}* А еще как? *{По номеру дома.}*

Какие номера домов на этой стороне цветочной улицы? (1, 3, 5).

Кто знает адрес дома, в котором живет зеленый шарик? Цветочная улица, дом 1. *(Так для всех шариков.)*

Оказывается, все дома, в которых живут шарик, имеют свои номера. Номера домов находятся сбоку. На табличке еще пишется название улицы.

Адреса шариков мы с вами знаем. Знаете ли вы свои адреса? *(Дети называют свои адреса.)* Ребята, кто забыл свой адрес, спросите маму и постарайтесь его запомнить.

Молодцы, ребята! Мы с вами не только познакомились с шариками, но и увидели их домики, узнали их адрес. Теперь мы их всегда сможем найти. Друзей наших шариков мы можем найти в нашей группе. Поищите друзей белого цвета, они такие же белые, как и шарик. *{Так и с другими цветами — дети находят и называют предметы с постоянным цветовым признаком.}* Вот мы и подружился с шариками. Молодцы! Спасибо за путешествие!

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕДИТАЦИИ

Дети с проблемами развития отличаются нестабильностью эмоционального состояния. Это зачастую осложняет процесс реабилитации. Использование медитативной практики может позитивно сказываться на их психоэмоциональном развитии.

Само слово «медитация» стало в наше время особенно популярно и ассоциируется у многих с суевериями. Слишком часто его стали использовать шарлатаны, пользуясь тем, что смысл слова не всем известен. Медитация есть полное погружение в какой-либо процесс. В коррекционно-развивающем процессе эффективно используются медитации, сопровождаемые специальным сказочным текстом.

Назначение медитативных сказок — стабилизация психических процессов, успокоение, расслабление, энергетическая подзарядка. Но главное — сообщение бессознательному ребенка позитивных («идеальных») моделей взаимоотношений с окружающим миром и другими людьми.

Организация занятия медитацией довольно проста.

Прежде всего, желательно запастись хорошей спокойной музыкой, способствующей расслаблению. Сейчас в продаже появились альбомы «Звуки Природы», «Зодиакальная музыка» и многие другие.

Медитативные сказки лучше читать под музыку медленно, делая небольшие паузы между абзацами. Комната для занятий должна быть достаточно теплой, но не душной. Если в помещении холодно, мышцы непроизвольно будут находиться в тонусе и не позволят ребенку полностью расслабиться. Важно, чтобы в процессе медитации не было посторонних, резких звуков. Желательно, чтобы педагог, читая сказку, находился в спокойном, эмоционально стабильном состоянии. В противном случае беспокойство может передаваться ребенку. Освещение приглушается, ребенок ложится на спину или удобно усаживается в кресле.

Процедура «погружения» такова: 30—40 секунд звучит спокойная музыка. Ребенок делает глубокий вдох и выдох. Педагог говорит: «Сейчас мы с вами отправляемся в путешествие в прекрасную сказочную страну... И я расскажу вам одну из ее историй...»

Сказки для медитаций могут быть трех видов.

1. Медитативные сказки, направленные на осознание себя в настоящем, «здесь и сейчас». Они ориентированы также и на развитие различных видов чувствительности: зрительной, слуховой, обонятельной, вкусовой, тактильно-кинестической.

Принцип построения текста сказки прост: «Мы с вами переносимся в удивительную сказочную страну, в самое ее сердце — на Волшебную Поляну.

Мы лежим на Волшебной Поляне и видим над собой высокое чистое голубое небо *(зрительный образ)*... Слушаем, как поют птицы и переговариваются деревья, журчит ручей *(слуховой образ)*... Чувствуем аромат спелой земляники и свежее выпеченного хлеба, его только что испекла Добрая Волшебница, живущая неподалеку *(обонятельный образ)*... Если мы протянем руку, то сорвем и положим в рот *(кинестический образ)*...

тетический образ) крупную ароматную ягоду и ощутим сладость спелой земляники (*вкусовой образ*)... Шелковая молодая трава нежно щекочет наши руки, ноги, лицо (*тактильный образ*)...»

Подобные сказки, рассказанные под музыку, развивают воображение и произвольное внимание. Но главное, при систематических занятиях учат прислушиваться и дифференцировать свои ощущения.

2. Медитативные сказки, отражающие образы «идеальных» взаимоотношений между родителями и детьми. Это образы, которые могут стать впоследствии духовными ориентирами.

Приведем пример медитативной сказки, создающей позитивный образ семьи, детско-родительских взаимоотношений:

«Давным-давно, в одной далекой волшебной стране жили-были Король с Королевой. Они очень любили друг друга. У них был прекрасный дом и верные, преданные слуги. И вот однажды, гуляя по саду, Королева вдруг почувствовала необыкновенную радость. И она поняла, что у них с Королем будет ребенок.

Через некоторое время у Короля с Королевой родился сын. Он рос не по дням, а по часам. Он был как маленькое солнышко для всех, кто жил во дворце. Его учили большие мудрецы, а он был очень внимательным учеником. Он много гулял, слушал, как поют птицы, наблюдал за животными. Очень скоро он научился понимать и чувствовать то, что происходило вокруг него.

Шло время. Принц вырос. Он почувствовал потребность посмотреть мир. Увидеть, какие люди живут в других странах, узнать другой уклад жизни. И Принц сказал о своем желании родителям. Король с Королевой опечалились, узнав о желании сына. Но они понимали, как важно для него отправиться в путешествие. И, конечно, благословили его в путь. На прощанье Король с Королевой протянули Принцу Золотой Шар: „Возьми его с собой, в нем вся наша любовь к тебе и та радость, которую ты всегда приносил нам". Принц поблагода-

рил родителей, взял Золотой Шар и положил его в карман дорожной куртки, поближе к своему сердцу.

И вот Принц отправился в путь. Он объездил множество стран, познакомился с разными людьми. И везде его согревало тепло Золотого Шара.

Однажды он ехал через поле. Вокруг него летали бабочки, стрекозы. Жужжали пчелы — они собирали мед. Пели птицы — они радовались, что через их поле едет Прекрасный Принц. Пахло цветами и спелой земляникой. И вот на холме Принц увидел Красивый дворец. Что-то внутри подсказало Принцу, что для него очень важно поехать именно туда. И он направил своего коня по дороге, ведущей ко дворцу.

Когда Принц вошел во дворец, то был поражен его красотой. Все здесь было удобно и красиво. Как будто кто-то строил этот дворец специально для него. Золотой Шар, который находился все время около сердца Принца, затрепетал. И Принц понял, что в этом дворце он найдет что-то очень важное для себя. Он пошел по дворцу своей легкой и уверенной походкой.

Сейчас и мы с вами тоже находимся в Прекрасном дворце. Представьте, что вы идете по нему и находите для себя то, что вы хотите...»

(Через 7—10 минут можно постепенно выводить детей из медитации.) Все то, что вы нашли для себя в этом Прекрасном дворце, остается с вами, и вы возьмете это с собой, когда будете возвращаться... А сейчас вы делаете глубокий вдох... и выдох. Возьмите с собой все то хорошее, что было с вами. И, потихонечку открывая глаза, возвращайтесь к нам.

3. Медитативные сказки, направленные на раскрытие потенциала личности, самоактуализацию, а также исследование различных явлений нашей жизни.

К этому виду сказок относится программа «Сказки звездной страны Зодиакалии»*. Она рассчитана на 13—15 занятий. Основная идея программы — посредством раскрытия

* См. список рекомендованной литературы.

базового принципа зодиакального знака передать ребенку знание о его высоком предназначении.

Сказочная медитация позволяет мягко воздействовать на бессознательное «особого» ребенка. Безусловно, не всегда дети полностью понимают смысл текстов. Тем не менее, опыт использования медитативных сказок даже в самых сложных группах показывает, что у детей во всех случаях стабилизируется эмоциональное состояние, многие запоминают сюжет, а некоторые (ребята старших групп) видят различные образы.

В старших группах после выхода из медитации практикуется рисование образов медитации, обсуждение состояния.

СИСТЕМА РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ

В рамках «Тройственного союза *ребенок—родитель—педагог*» реабилитационная работа с «особым» ребенком является наиболее оптимальной. На плечи родителей ложится ее наибольшая тяжесть и ответственность.

Кто же они, родители детей с глубоким нарушением интеллекта? Прежде всего, это заботливые, терпеливые, добрые люди. Кроме того, это высококвалифицированные специалисты, имеющие как высшее, так и среднее специальное образование. У многих из них полные семьи, с добрыми взаимоотношениями между членами. Эти люди мечтали о здоровых детях и с нетерпением ждали их появления. Известие о том, что их ребенок сильно отличается от других детей, тяжелым бременем ложится на их плечи. Они воспринимают это как «наказание Божье» и задают себе вопрос: «За что?», «За что его-то, невинного?» Многим приходится оставлять работу, все свое время посвящать лечению и воспитанию ребенка, ибо специалистами их дети долгие годы признавались «необучаемыми».

Ситуация осложняется тем, что родители детей с ограниченными возможностями часто сами являются глубоко травмированными людьми. У многих из них не сложились судьбы; они пережили слишком много боли и отчаянья, чтобы объективно оценивать возможности ребенка; но, главное, на вопрос «За что мне такая доля?» многие так и не нашли ответа.

Часто родители отчаянно сопротивляются диагнозу. Не получив быстро помощи специалистов, они становятся яростными поклонниками «нетрадиционных» методов лечения: ури-нотерапия, лечение травами, глиной и пр. Известны случаи, когда это приводило к тяжелым последствиям: ребенок, «очищаясь от шлаков», слабел, терял приобретенные навыки. Однако мать упорно не хотела видеть этого, искренне веря в то, что, «очистившись», ребенок даст резкий позитивный скачок. В таких случаях специалисты оказываются пойманными в ловушку: с одной стороны, больно видеть, как ребенок теряет с таким трудом приобретенные навыки и результаты кропотливого ежедневного труда «уходят в песок», с другой стороны, неприятно ощущать свое бессилие перед матерью ребенка.

Есть родители, у которых с рождением «особого» ребенка поменялся взгляд на мир, отношение к самим себе и другим людям. Одни обвиняют себя, другие видят корни своего несчастья в «зловонных происках» недругов: наговор свекрови, бывшей подруги и пр. Есть и такие, которые приняли ситуацию и ребенка такими, какие они есть, изменили стиль своей жизни, встали на путь личностного роста и сотворчества.

Первоочередная задача работы с родителями состоит в том, чтобы отойти от понятия болезни и сформировать у них восприятие ребенка как особого, отличающегося от нас человека. Наиболее действенная метафора, которая приводится родителям, это воображаемая встреча с инопланетянином. Он отличается от нас и внешне, и внутренне. Но никому из нас не придет в голову после сравнения его с землянами вынести вердикт: «болен». Он не болен, он просто другой. У него другой язык, другая система восприятия, быть может, отличные от наших ценности и мотивы. Если человечеству суждено встретиться с инопланетянами, то, скорее всего, мы не будем выписывать им направления на терапию и всевозможные лекарства. В первую очередь мы попытаемся установить контакт, понять их язык и обучить своему.

Другая важная задача работы с родителями — постепенное формирование у них понимания того, что рано или поздно ребенок будет жить самостоятельно, поэтому наша цель — сделать его максимально адаптированным. Это очень непросто,

потому что многие родители привыкли опекать своих детей. Безусловно, гораздо быстрее и легче сделать жизненно необходимое самому, нежели обучить этому ребенка. Многие родители бессознательно сопротивляются растущей самостоятельности ребенка. Они боятся стать ненужными и потерять смысл своей жизни.

Большая трудность работы с родителями заключается в том, что многие из них считают: «Это мой ребенок, и я лучше знаю, что ему нужно». С этим утверждением невозможно не согласиться. Корни родительской настороженности лежат в негативном опыте общения со специалистами. Часто советы разных специалистов бывают несогласованными, даже противоречивыми. Таким образом, складывается парадоксальная ситуация: родители нуждаются в помощи специалистов, но сами же ее отвергают или не верят рекомендациям. Часто приходится слышать, что основная проблема — материальная. «Были бы деньги — поехали в Америку и вылечились бы». Однако известно немало случаев, когда находились средства для лечения за рубежом, но после этого проблема не только сохранялась, но и усиливалась.

В связи с этим важнейшей задачей работы с родителями и ее первейшим условием является взаимное доверие и принятие между специалистом и родителем.

Установить доверие непросто. Оказывается, между родителем здорового ребенка и родителем «особого» есть, по мнению последнего, большая дистанция. «Вам легко судить (учить, говорить, советовать и пр.), у вас здоровый ребенок, вы не пережили того, что я». Если специалист сам имеет ребенка с проблемами, это часто облегчает понимание и формирует доверие.

Родители, осознающие важность своего вклада в процесс социальной адаптации ребенка, имеющие творческие резервы и веру, представляют собой мощную силу. Задача специалиста заключается в том, чтобы сублимировать эту силу и направить ее в «правильном» направлении.

Опыт показывает, что практически всем родителям необходима психотерапевтическая помощь. Эта помощь должна предоставляться в самом начале работы индивидуально. Бы-

вает, что 1—3 консультации меняют жизнь в семье в лучшую сторону. Групповая психотерапевтическая работа полезна уже после того, как члены группы пройдут индивидуальные консультации.

Работа с родителями может проводиться в двух направлениях: психотерапевтическом (индивидуальная и групповая работа) и просветительском.

ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКОЕ НАПРАВЛЕНИЕ

Как уже отмечалось, начальное консультирование должно проходить индивидуально. Наиболее часто встречающиеся проблемы: личная нереализованность, ссоры в семье, принятие себя и ребенка, страх будущего и пр. Но главное, ощущение высшей несправедливости, которое является источником тяжелого эмоционального состояния.

Как может ответить психолог на вопрос: «За что?» Наверное, обычные слова здесь бессильны. Можно пойти по лженаучному пути, обратиться к оккультным наукам, поговорить о карме. Но многие об этом читали, ходили к экстрасенсам и парапсихологам. Здесь на помощь приходит психологическая работа с метафорами, притчами, т. е. сказкотерапия.

Сказки, метафорические истории, дошедшие до нас из древности и созданные в наше время, можно разделить на пять видов: художественные, дидактические, психокоррекционные, медитативные и психотерапевтические. В психологическом консультировании родителей полезно использовать психотерапевтические и медитативные сказки. Последние — для того чтобы снять напряжение и «зарядить» энергией, а психотерапевтические помогают найти ответы на более глубокие вопросы.

Вот одна из психотерапевтических сказок, которая помогла установить доверие и начать процесс пересмотра отношения к своему ребенку (автор — А. В. Гнездилов*).

* См. список рекомендованной литературы.

«Два сына, два принца было у славного короля Эгрола. Одного звали Грэн. Он был храбр и силен, обладал отважным сердцем и ни перед кем не склонял он гордой своей головы. Второго звали Глом. Он был полной противоположностью брата. Мягок и кроток был его нрав. Придворные говорили, что вряд ли он прославит свое имя среди потомков.

Шло время, принцы выросли. Отец выделил каждому из них одинаковое количество земли, слуг и богатств. Теперь каждый из принцев жил в своих владениях.

Принц Грэн быстро приумножал богатство, данное отцом. Он предпринимал военные походы, умел мастерски выигрывать сражения. Придворные его любили и преклонялись перед ним. Роскошные балы и рыцарские турниры привлекли ко двору Грэна множество людей. Его прозвали Счастливым Принцем.

Во владения принца Глома стекались не блестящие вельможи, а несчастные, убогие и больные люди. Он никому не отказывал. Увы, нельзя облегчить чье-то горе, не взяв на себя, его части. Не процветало государство Глома, хотя и не бедствовало. Часть придворных, разочарованных в своем повелителе, покинула Глома. Он снискал прозвище Бедного Принца. Надо сказать, что это его мало беспокоило, ибо он совсем не чувствовал себя несчастным.

И вот однажды напали на страну Глома враги. Не стал Глом проливать кровь своих придворных. Он вышел к врагам и спросил, что им нужно.

Предводитель вражеского войска ответил, что ему нужна земля принца.

— Пожалуйста, владей ею вместе с моими подданными. Может, ты будешь для них лучшим правителем, чем я, и они будут счастливы.

— Я не могу владеть твоей землей, пока ты жив. Мне нужна твоя голова!

— Ну что ж, бери, если тебе не хватает своей!

Предводитель вражеского войска рассердился и призвал палача. Да только тот промахнулся и повредил Глому руку.

— Видно, тебе суждено жить, — сказал грозный воин. — Будешь моим шутом!

И стал предводитель править страной Глома. В ней стали происходить странные вещи. Все неприятности, которые во время правления Глома как-то были незаметны, теперь свалились на голову врагов. Дороги разрушались под копытами коней, начались эпидемии и пожары. Наконец предводитель решил, что страна Глома — проклятое место, и с остатками войска поспешил убраться. Но и тут врагов постигло горе — принц Грэн отыскал их и разбил. Предводитель смог остаться в живых. Израненный, он снова пришел в страну Глома. Вот тут бы Глом мог отомстить за унижения и покалеченную руку, но он не подумал об этом. Перевязав раны, накормив своего давешнего обидчика, он предложил предводителю остаться жить в его стране. Что-то случилось со свирепым воином, со слезами он принялся просить прощения у Глома. Нет нужды говорить, что принц простил его с легким сердцем.

Однажды пришло известие, что король Эграл занемог и срочно призывает к себе сыновей.

Волшебник сказал королю, что спасти его от недуга может только счастливый человек.

— Вам не нужно печалиться, Ваше Величество, — воскликнули придворные, — Ваш сын Грэн даже прозван Счастливым Принцем. Он немедленно исцелит Вас!

Принц Грэн вошел в покои отца в сопровождении лучших лекарей. Но проходили дни и недели, а королю становилось все хуже. С досадой покинул Грэн отца, обвинив волшебника в шарлатанстве.

Принц Глом, терпеливо дожидаящийся своей очереди, вошел в покои отца, положил ему руку на голову, щеки короля порозовели, он стал поправляться.

Теперь надлежало освободить окрестности королевства от стаи волков, опустошавших стада. Грэн отправился на охоту в сопровождении лучших придворных и вскоре вернулся со шкурой матерого волка. Однако волчица осталась на свободе. Рассвирепев, она опустошала стада с большей силой, и урон государства оказался еще более значительным.

Тогда Глом отправился в лес, взяв с собой только свирель. Вскоре он вернулся, наигрывая на свирели чудную мелодию, а волчица бежала за ним следом, совсем ручная.

Теперь надлежало сделать подарок прекрасной принцессе Нэоли, чтобы тронуть ее сердце. Она должна была стать женой одного из принцев. Того, кто наследует отцовский трон. Грэн принес Нэоли удивительное ожерелье, добытое в военных походах. Надела его принцесса с радостью, но тут же с криком сорвала с шеи:

— Откуда вы взяли его, принц? На нем кровь и слезы, я не могу носить его!

Глом принес принцессе чудесно благоухающий белый цветок.

— Как он называется, принц? Я не видела ничего подобного!

— Я только что вырастил его для вас, и зовут его, как и вас, — Нэоли!

Удивительным было то, что цветок не увядал, а с каждым днем становился все прекрасней.

— Отец! — сказал Грэн. — Пришла пора мне жениться на принцессе и наследовать трон!

— Неужели Счастливый Принц станет несчастным, если не получит трона и принцессы? — спросил король.

— Да, это так, — признался Грэн.

— А что думает мой второй сын?

— Я, отец, счастлив уже тем, что встретил и полюбил принцессу. Мне будет радостно от того, что я увижу ее счастливой рядом с моим братом, — ответил Глом.

— О, принц Глом, вы так великодушны! — воскликнула Нэоли. — Но ведь я тоже имею право выбирать, и я хочу быть вашей женой!

Тут грозно сверкнули глаза Счастливого Принца:

— Отец! Раздели свои дары: мне отдай трон, а принцесса мне больше не нужна!

— Ну что ж, — вздохнул король, — возьми корону и попробуй надеть ее!

Сколько ни пытался надеть Грэн корону, она то оказывалась, мала и сползала, то вдруг становилась велика.

— Не трать время, — сказал отец, — она волшебная и знает достойного.

Принц Глом надел корону, и она оказалась ему в самую пору...»

У некоторых родителей эта сказка вызывает слезы. Они идентифицируют своего ребенка с принцем Гломом. Важно, что они начинают понимать, как важны качества, которыми обладает их ребенок. Многие рассказывают о тех ситуациях, в которых ребенок помог изменить их эмоциональное состояние. Сказка дает родителям возможность по-новому взглянуть на своих детей.

Так «сказка за сказкой» постепенно изменяет отношение родителей к ребенку и самим себе. Безусловно, это не единственный способ консультативной помощи, но использование метафор оказывается эффективным для снятия напряжения, установления доверительных взаимоотношений и изменения отношения к «особому» ребенку.

СЕМИНАРЫ-ТРЕНИНГИ

Семинары-тренинги подразумевают групповую работу, и это вызывает иногда сложности: ведь не так-то просто легкоранимому человеку поделиться своей болью с другими, открыть свою душу, довериться и поверить в помощь.

Одна из отличительных черт родителей «особых» детей — ранимость и ощущение себя изгоями общества. Многие из них говорили о том, что некоторые люди считают их распушенными, пьяницами, наркоманами, относятся к ним подозрительно и стараются держаться подальше. Поэтому важно снять тревогу и страх отторжения.

Второй важной задачей в тренинговой работе с родителями «особых» детей является формирование у них адекватного представления об общественных процессах и месте «особых» детей в структуре общества. Действительно, если заглянуть в

историю, такие люди существовали во все времена. Общество всегда брало их под свою защиту. Никто из специалистов до сих пор не может сказать уверенно о причине рождения «особых» детей: одни это связывают с наследственными заболеваниями, другие — с хромосомными нарушениями... Родителям важно знать, что рождение их детей имеет какой-то специфический смысл, что это «не ошибка природы», а нечто целесообразное и оправданное. Осознание этого помогает родителям по-новому смотреть на свою жизнь и жизнь своих детей.

Третья задача состоит в формировании у родителей адекватного восприятия и осознания возможностей своего ребенка. Известно, что многие родители их завышают или занижают. Есть родители, которые чрезмерно балуют своих детей. Важно сформировать у родителей правильное отношение к ребенку.

Таким образом, программа семинаров-тренингов должна содержать не только приемы современной практической психологии, но и достаточно объемные теоретические знания по общей, возрастной, специальной педагогике и психологии.

ПРОГРАММА СЕМИНАРОВ-ТРЕНИНГОВ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ «ОСОБЫХ» ДЕТЕЙ

Курс рассчитан на 3 учебных года. Занятия проводятся не реже одного раза в неделю. Максимальное количество участников в группе — 10 человек. Продолжительность занятия — 4 академических часа.

Программа состоит из 4 частей.

«Мои проблемы и проблемы моей семьи» — психологический практикум, с использованием элементов креативной терапии.

«Сказочный путь» — теоретический курс возрастной и педагогической психологии.

«Сто вопросов — сто ответов» — тренинг ситуаций. Разбор, обсуждение, проигрывание конкретных актуальных си-

туаций из жизни слушателей. Совместный поиск выхода из сложных ситуаций.

«Тайны нашей души» — тренинг уверенности с использованием методов креативной и телесноориентированной терапии.

Групповая форма занятий не исключает индивидуальных консультаций.

Организация занятий

Каждое занятие начинается и заканчивается сеансом релаксации, в ходе которого происходит снятие напряжения, «подзарядка» энергией и создание «общего поля», объединения, сплочения членов группы.

После релаксации анализируется состояние каждого члена группы, при этом могут задаваться вопросы типа:

— Какие изменения произошли со мной за прошедшую неделю?

— Какие изменения я наблюдаю у ребенка?

— Что изменилось в нашей семье?

Заканчивается занятие подведением итогов:

— Что было для меня нового на занятии?

— Что было для меня на занятии положительного?

— Что бы мне хотелось делать или узнать на следующем занятии?

Содержание занятий

Мои проблемы и проблемы моей семьи.

1. Знакомство с членами группы; с тем, как они характеризуют своего ребенка и членов своей семьи (с применением различных психологических игр).

2. Исследование проблем семьи с помощью проективных графических методов. Слушателям выдается бумага, цветные карандаши, фломастеры, и они должны нарисовать следующие рисунки:

«Дом—дерево—человек» (на одном листе).

«Моя семья в образах животных».

«Что бы я хотел(а) выбросить из своей жизни?»

«Самое счастливое событие».

«Моя жизнь через 5 лет».

«Карта моей жизни».

«Человек».

«Человек под дождем».

«Самое любимое место на Земле».

И другие тематические рисунки.

На одном занятии рисуется и обсуждается 1—2 рисунка.

3. Формирование образа «желаемой» жизни с применением метода «песочной терапии». Построение членами группы «картин» из песка и мелких фигурок, обсуждение и выявление позитивных жизнеутверждающих и созидательных тенденций.

В зависимости от проблем членов группы этой теме посвящается от 15 до 20 занятий.

Сказочный путь. Теоретический курс возрастной и педагогической психологии.

1. Предмет возрастной психологии. Понятие возраста. Психологический, физиологический, духовный возраст. Понятие личностной зрелости.

2. Проблема сознательного и бессознательного. Разум и интуиция.

3. Понятие нормы и патологии. «Особые» дети — особенности развития.

4. Элементы специальной психологии.

5. Психосоматические заболевания.

6. Основные этапы развития личности и их образное отображение в сказках.

7. Этапы формирования человека — от зачатия до подросткового периода.

8. Индивидуальные нормы и темпы развития.

9. Психологические и педагогические задачи и приемы воспитания «особых» детей.

10. Поощрения и наказания. Проблема «нормирования» ребенка.

11. Воспитание сексуальной культуры «особых» детей.

12. Детские капризы — их природа, способы преодоления.

13. Типичные психолого-педагогические ситуации и варианты их разрешения.

14. Рисунки «особых» детей: о чем они могут говорить.

15. Экзистенциальные проблемы различных возрастов. Модель Э. Эриксона.

16. Развитие социальных навыков у «особых» детей. Рекомендации родителям.

17. Развитие познавательных функций у «особых» детей — что может сделать семья. Обсуждение конкретных рекомендаций педагогов и психологов.

18. Родители как сценаристы судеб своих детей.

19. Проблема детских страхов и способы их преодоления.

20. Творчество как способ самовыражения и адаптации «особых» детей. Совместное творчество с детьми.

В зависимости от запросов и проблем слушателей семинаров количество занятий может колебаться от 20 до 30.

Сто вопросов — сто ответов. Тренинг ситуаций.

В ходе этой части курса разбираются конкретные актуальные для слушателей ситуации; анализируются и проигрываются модели и способы поведения. Используются приемы психодрамы, гештальт-терапии, плэй-бэк театра. Количество занятий зависит от запроса и характера проблем участников семинаров.

Тайм нашей души. Тренинг уверенности.

В программу тренинга входит 40-часовой курс телесно-ориентированной терапии, направленный на снятие мышечного напряжения, общую энергетизацию организма. А также 40-часовой курс тренинга уверенности, направленный на интеграцию личности, усиление внутренней уверенности в своих силах, раскрытие творческих возможностей.

В процессе занятий возникает тесная взаимосвязь родителей с педагогами и воспитателями их детей, с детским психологом и психиатром. Таким образом, обеспечивается и развитие «особых» детей, и стабилизация внутреннего состояния их родителей.

ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЕ НАПРАВЛЕНИЕ

К сожалению, многие родители не имеют достаточных знаний о специфике развития и восприятия «особых» детей. Часто именно недостаток знаний приводит к тому, что родители начинают применять «нетрадиционные» методы лечения.

Комплекс знаний по специальной психологии и педагогике, психолого-педагогические практикумы необходимы для того, чтобы коррекционная работа продолжалась не только в учебном заведении, но и дома.

В рамках просветительского направления 2—4 раза в месяц проводятся семинарские занятия в «школе для родителей». Программу семинаров можно варьировать в зависимости от проблем конкретных родительских групп.

Темы семинаров.

«Особый» ребенок и «особое» отношение. История вопроса.

Типичные трудности взаимодействия с «особым» ребенком. Теоретические и практические аспекты семейной педагогики.

Онтогенез «особого» ребенка.

Система развития представлений об окружающем мире.

Приемы формирования навыков самообслуживания.

Детское творчество.

Эстетическое воспитание ребенка: способы знакомства с шедеврами музыкального, живописного, поэтического искусства.

Сказкотерапия как методология развития представлений об окружающем мире.

Психосексуальное развитие «особых» детей. Роль домашнего воспитания.

Домашняя юридическая консультация. Правовое обеспечение «особых» детей и их родителей.

Постшкольная жизнь «особых» детей: планы и перспективы.

Занятия в «школе для родителей» помогают родителям глубже познакомиться со своим ребенком, подкрепить инту-

итивные знания о нем научными разработками, разрешить сложные ситуации. Кроме того, на занятиях родители перестают чувствовать себя одинокими, находят единомышленников, людей с такими же проблемами. Все это делает их более уверенными в себе. Подготовленный родитель уже может идти рука об руку с творческим педагогом, разделить с ним нелегкий груз социальной реабилитации «особого» ребенка.

Сегодня мы знаем немало случаев, когда хорошо подготовленная родительская общественность творит чудеса. По инициативе родителей проходит множество мероприятий (совместный отдых, конференции, закупка медикаментов и пр.).

И главное, родители не чувствуют себя изгоями, они становятся активными общественными деятелями, находят свою социальную «нишу». Таким образом, происходит социальная интеграция не только детей с проблемами, но и их родителей.

РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

Вайзман Н. П. Психомоторика умственно отсталых детей. М., 1997.

Выготский Л. С. Проблемы дефектологии / Сост., вступ. ст. и библиография Т. М. Лифанова. М., 1995.

А. В. Гнездилов / Сб. Практикум по сказкотерапии. СПб., 2000.

Если у вашего малыша синдром Дауна. Книга для родителей / Ассоциация Даун-синдром. М., 1997.

Забрамная С. Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей. М., 1995.

Замский Х. С. Умственно отсталые дети. История их изучения, воспитания и обучения с древних времен до середины XX века. М., 1995.

Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Путь к волшебству. Теория и практика сказкотерапии. СПб., 1998.

Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Сказки звездной страны Зодиакалии / Сб. Тренинг по сказкотерапии. СПб., 2000.

Катаева А. А., Стребелева Е. А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников / Книга для учителя. М., 1993.

Катюхин В. Н., Дементьева Н. Ф. Дома-интернаты. СПб., 1996.

Коррекция и развитие. Коррекционно-образовательные программы для детей с глубоким нарушением интеллекта. СПб., 1996.

Коррекционно-образовательная программа для детей с выраженными интеллектуальными нарушениями / Под ред. Л. Б. Баряевой. СПб., 1996.

СОДЕРЖАНИЕ

Леб-система. Система символов как вступление в коммуникацию с неумеющими говорить или только изучающими язык детьми. Минск, 1997.

Маллер А. Р. Социально-трудовая адаптация глубоко умственно отсталых детей. М., 1990.

Маллер А. Р. Ребенок с ограниченными возможностями. Книга для родителей. М., 1996.

Маллер А. Р. Программа спецкурса «Воспитание, обучение и интеграция в общество детей с глубокими нарушениями интеллекта». М., 1998.

Маллер А. Р., Цикото Г. В. Обучение, воспитание и трудовая подготовка детей с глубокими нарушениями интеллекта. М., 1988.

Обучение детей с проблемами в развитии в разных странах мира. Хрестоматия / Сост. Л. М. Шипицына. СПб., 1997.

Планы поддержки для умственно отсталых детей. Инструкция указаний и советов. Минск, 1997.

Программы обучения глубоко умственно отсталых детей / Сост. НИИ дефектологии АПН СССР. М., 1983.

Специальное образование в развитии / Под науч. ред. К. ван Рейсвейка, Н. Формана и Л. М. Шипицыной. СПб., 1996.

Человек и общество. Программы по социальной адаптации детей с глубоким нарушением интеллекта. СПб., 1996.

Человек и природа. Программы по обучению здоровому образу жизни детей с глубоким нарушением интеллекта. СПб., 1996.

Человек и труд. Программы по трудовому обучению детей с глубоким нарушением интеллекта. СПб., 1996.

Шипицына Л. М., Иванов Е. С., Данилова Л. А., Смирнова И. А. Реабилитация детей с проблемами в интеллектуальном и физическом развитии. СПб., 1995.

Шипицына Л. М., Иванов Е. С., Асикритов В. Н. Социально-трудовая реабилитация и адаптация детей с глубоким нарушением интеллекта. СПб., 1996.

Шипицына Л. М., Зациринская О. В., Воронова А. П., Нилова Т. А. Азбука общения. СПб., 1998.

Введение.....	3
Особенности коррекционно-развивающей работы.....	8
Психолого-педагогическая диагностика	11
Социально-бытовая адаптация (СБА).....	38
Специфика логопедической работы	52
Трудовое воспитание и развитие сенсорно-перцептивной сферы.....	57
Эстетическое воспитание и развитие эмоционально-волевой сферы	78
Новые коррекционные технологии	102
Система работы с родителями.....	111
Рекомендуемая литература.....	125

Методическое издание

**Татьяна Дмитриевна Зинкевич-Евстигнеева,
Людмила Александровна Нисневич**

КАК ПОМОЧЬ «ОСОБОМУ» РЕБЕНКУ

Книга для педагогов и родителей

Главный редактор *С.Д.Ермолаев*

Редактор *О. В. Тучапская*

Корректор *З. И. Трофименко*

Дизайн обложки *Н. С. Герасимов*

Верстка *О.Р.Титова*

ЛР №065631 от 19.01.98

Сдано в набор 07.01.2001.

Подписано в печать 21.02.2001.

Формат 60х90 /i6- Гарнитура Таймс.

Усл. печ. л. 8,0.

Тираж 3000 экз. Заказ № 1637. .

Издательство «ДЕТСТВО-ПРЕСС». 197348,

Санкт-Петербург, а/я 45

Телефоны: (812) 395-24-85

E-mail: detstvopress@mailru.com

Представительство: Центр «Детство», Москва, 2-й
Волконский пер., д. 8, корп. 1. Тел.: (095) 281-93-56

Отпечатано с готовых диапозитивов в АООТ

«Типография „Правда“¹⁴»,

191119, Санкт-Петербург, Социалистическая ул., 14.