

Министерство науки и образования Российской Федерации  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего профессионального образования  
«Алтайская государственная академия образования  
имени В.М. Шукшина»



**ВУЗУ – 75 ЛЕТ**

***Т.В. Сапожникова  
Н.А. Першина***

## **Психолого-педагогическое сопровождение детей с синдромом Дауна и их семей в условиях реабилитационного центра**

*Учебно-методическое пособие*

Издание 2-е, дополненное



Бийск  
АГАО им. В.М. Шукшина  
2014

*Печатается по решению  
редакционно-издательского совета  
Алтайской государственной академии образования  
имени В.М. Шукшина*

Рецензенты:

кандидат педагогических наук, доцент *А.Ю. Арутюнян*;  
председатель Алтайской региональной общественной  
организации родителей, воспитывающих детей  
с синдромом Дауна «Солнечный круг» *О.В. Ланговая*.

**С 19 Сапожникова, Т.В.**

Психолого-педагогическое сопровождение детей с синдромом Дауна и их семей в условиях реабилитационного центра [Текст] : учебно-методическое пособие / Т.В. Сапожникова, Н.А. Першина ; Алтайская гос. академия обр-я им. В.М. Шукшина. – Бийск : ФГБОУ ВПО «АГАО», 2014. – 311 с. – Издание 2-е, дополненное. – 100 экз. – ISBN 978-5-85127-800-6.

В издании помимо краткой клинической характеристики и особенностей семей, воспитывающих детей с синдромом Дауна, представлены структура и содержание психолого-педагогического сопровождения детей с синдромом Дауна и их семей в условиях реабилитационного центра, результативность его осуществления в условиях КГБУСО «Краевой реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями «Родник» г. Бийска.

Для специалистов реабилитационных центров, комплексных центров социального обслуживания населения.

Издание может использоваться при проведении занятий по таким дисциплинам как «Дефектология», «Коррекционная педагогика», «Специальная психология», чтении специальных курсов для студентов педвузов, на курсах повышения квалификации.

**ISBN 978-5-85127-800-6**

**Работа выполнена  
при поддержке гранта РГНФ № 13-36-01244**

© Т.В. Сапожникова,  
Н.А. Першина, 2014.  
© ФГБОУ ВПО «АГАО», 2014.

## Содержание

Введение .....	5
Клиническая характеристика детей с синдромом Дауна .....	8
Психолого-педагогические подходы к развитию и обучению детей с синдромом Дауна .....	11
Особенности семей, воспитывающих детей с синдромом Дауна ..	20
Особенности социализации детей с синдромом Дауна .....	35
Структура и содержание психолого-педагогического сопровождения детей с синдромом Дауна и их семей в условиях реабилитационного центра.....	44
Результативность психолого-педагогического сопровождения детей с синдромом Дауна и их семей в условиях КГБУСО «Краевой реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями «Родник» г. Бийска .....	57
Литература .....	64
Приложения	
Приложение 1. Пример информационного письма в родильные дома, медико-генетическую консультацию, детские поликлиники .....	74
Приложение 2. Методики исследования психологического климата и детско-родительских отношений в семье, воспитывающей ребенка с синдромом Дауна .....	76
Приложение 3. Подходы к психологической диагностике детей с синдромом Дауна .....	85
Приложение 4. Программа по оптимизации взаимодействия педагогов с детьми с ограниченными возможностями .....	111
Приложение 5. Программа обучающего эксперимента для детей с синдромом Дауна .....	139
Приложение 6. Тематическое планирование занятий по развитию познавательных процессов у детей с синдромом Дауна.....	156

Приложение 7. Программа социального развития детей с синдромом Дауна с использованием элементов арттерапии .....	167
Приложение 8. Программа социального развития детей с синдромом Дауна с использованием элементов игротерапии .....	188
Приложение 9. Программа психологического сопровождения родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями .....	221

## Введение

Полноценное развитие ребёнка как неотъемлемое право человека и одна из важнейших задач образования на современном этапе требует поиска наиболее эффективных путей достижения этой цели. Свободное развитие ребенка в соответствии с индивидуальными возможностями становится сферой деятельности, в которой тесно переплетаются интересы различных специалистов и общества в целом.

Проблемы семьи, имеющей ребенка с отклонениями в развитии, проявляются в различных сферах ее жизни. В истории развития человечества взаимоотношения семьи и общества прошли путь от диктата социума, предписывающего избавляться от неполноценных младенцев, до понимания необходимости оказания помощи и поддержки таким семьям. Ситуация проблемности возникает в семье с момента рождения в ней ребенка с психофизическими недостатками и проявляется как отношение социума к дефекту. В эти отношения включаются и близкие ребенка (родители, другие члены семьи, опекуны).

Социальная поддержка ребенка с синдромом Дауна и его семьи – это целый комплекс проблем, связанных с его лечением, образованием, развитием и последующей социальной адаптацией – интеграцией в общество.

В настоящее время известны случаи психолого-педагогической реабилитации отдельных детей с синдромом Дауна, когда в результате огромных усилий психологов и дефектологов они становились практически полноценными людьми, обучались в обычных школах и даже могли получить высшее образование. Это говорит о том, что работа с такими детьми – требует специальных знаний и больших душевных, физических затрат.

Синдром Дауна – тяжелая генетическая аномалия. По статистике, один младенец из шестисот-восемисот появляется на свет с этим отклонением, с одной лишней хромосомой. Во всем мире людей с синдромом Дауна называют «солнечными» – настолько они добры, дружелюбны, открыты и беззащитны. Они просто не способны кого-либо обидеть, поскольку совершенно лишены агрессии. Они не умеют обижаться и злиться. И, как все дети, они любят играть, танцевать, читать, шалить, узнавать что-то новое. Однако важно отметить, что развиваться, учиться и проявлять свои талан-

ты дети с синдромом Дауна способны лишь в атмосфере любви. Им нужно чуть больше помощи, внимания и понимания – как со стороны семьи, так и всего общества.

Синдром получил название в честь английского врача Джона Дауна (John Down), впервые описавшего его в 1866 году. Связь между происхождением врождённого синдрома и изменением количества хромосом была выявлена только в 1959 году французским генетиком Жеромом Леженом. Интенсивная разработка фундаментальных основ современной коррекционной педагогики (Н.Н. Малофеев) и результативность психолого-педагогических исследований, предпринятых в последние годы по проблеме ранней коррекции (Е.Р. Баенская, К.С. Лебединская, Е.М. Мастюкова, Г.А. Мишина, О.С. Никольская, Т.В. Пельмская, Ю.А. Разенкова, Е.А. Стребелева, Н.Д. Шматко и др.), создали научные предпосылки для более внимательного анализа состояния проблемы, касающейся возможностей интеграции в общество детей с синдромом Дауна.

Цель коррекционной работы с детьми с синдромом Дауна – их социальная адаптация, приспособление к жизни и последующая интеграция в общество. Необходимо, используя все познавательные способности детей, и, учитывая специфику развития психических процессов, развивать у них жизненно необходимые навыки, чтобы, став взрослыми, они могли самостоятельно себя обслуживать, выполнять в быту простую работу, повысить качество их жизни и жизни их родителей.

В современной специальной психологии и коррекционной педагогике одной из актуальных проблем является проблема совершенствования процесса социализации детей с синдромом Дауна. В основном, исследования в этой области направлены на изучение социального развития детей с нарушениями интеллекта (Е.Л. Гончарова, О.И. Кукушкина, Т.К. Королевская, 1995; Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева, 1999; Л.Ф. Хайртдинова, 2002; А.В. Закрепина, 2002). Изучением социального развития детей с синдромом Дауна занимаются специалисты Центра ранней помощи «Даунсайд Ап» (П.Л. Жиянова, Е.В. Поле, Т.П. Медведева, И.А. Панфилова), Ассоциаций «Даунсиндром» и других общественных организаций.

**Социализация и интеграция** детей с синдромом Дауна и семей, их воспитывающих, предполагает обеспечение условий для

**нормальной и хорошей** жизни в обществе. Ребенок имеет право воспитываться в своей семье и получать возможность для развития личности; ходить в школу, даже если необходимо обучение по специальной программе; принимать все больше самостоятельных решений по мере взросления; быть уверенным, что его принимают всерьез и относятся с уважением. Семья в целом имеет право посещать общественные мероприятия, организации, не стесняясь и не ущемляя своего ребенка.

Ежегодно в России рождается около 2 тысяч детей с синдромом Дауна. Семьи, воспитывающие детей с синдромом Дауна, часто выделяются обществом в отдельный контингент населения, имеют проблемы в получении услуг в сфере образования и социального взаимодействия. С медицинской точки зрения сопровождение детей с синдромом Дауна реализуется достаточно (раннее выявление, генетическая и другая медицинская помощь), но еще на низком уровне находится система психолого-педагогического и социального сопровождения ребенка с синдромом Дауна, которая должна учитывать его особенности развития и потенциальные возможности. Под влиянием новых ценностных ориентаций общества и государства возникла необходимость рассмотрения новых тенденций социализации детей с данным диагнозом. Еще одной важной проблемой является то, что в настоящее время увеличивается количество рожденных детей с синдромом Дауна в молодых семьях и чаще всего это первый ребенок. Поэтому особую актуальность имеет психолого-педагогическое сопровождение детей с синдромом Дауна и семей, их воспитывающих, с самого рождения такого ребенка.

В методических рекомендациях представлены структура и содержание психолого-педагогического сопровождения детей с синдромом Дауна и их семей в условиях реабилитационного центра, результативность его осуществления в условиях КГБУСО «Краевой реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями «Родник» г. Бийска. В приложении представлены методики диагностики психосоциального и познавательного развития детей и примерные программы, которые могут быть включены в сопровождение.

## Клиническая характеристика детей с синдромом Дауна

Синдром Дауна (Down's Syndrome) возникает в результате генетической аномалии. Впервые признаки людей с синдромом Дауна описал в 1866 году английский врач Джон Лэнгдон Даун (Down), чье имя и послужило названием для данного синдрома. В России изучением этого заболевания занимался известный психиатр П.И. Ковалевский (1905). Полную характеристику синдрома Дауна можно встретить у Варденбурга (1932), который высказал предположение о связи данного диагноза с хромосомной аномалией.

Синдром возникает из-за процесса расхождения хромосом при образовании гамет (яйцеклеток и сперматозоидов), в результате чего ребенок получает от матери (в 90% случаев) или от отца (в 10% случаев) лишнюю 21-ю хромосому. У большинства больных синдромом Дауна имеется три 21-х хромосомы вместо положенных двух; в 8% случаев аномалия связана с присутствием не целой лишней хромосомы, а ее фрагментов.

Множественные описания синдромальных признаков учеными не объясняли причин их возникновения, поэтому отсутствие точных данных о причине болезни приводило исследователей к равновероятным теориям и гипотезам: атавистической, теории расовой дегенерации, вырождения, гипотезе эндокринной патологии и др.

Р. Чемберс в 1844 г. предполагал, что к рождению детей монголоидного типа приводят кровосмесительные браки родителей и большое значение в ситуации рождения детей с синдромом Дауна оказывает зрелый возраст родителей. Статистика качественно подтверждает эту гипотезу: из общего числа новорождённых с болезнью Дауна более 20% рождается у матерей старше 35 лет. Подробные исследования указывают на следующие факты: в возрасте женщины около 20 лет вероятность рождения ребенка с синдромом Дауна составляет примерно 1 на 2000, в возрасте женщины 30 лет – 1 на 1000, в возрасте женщины 35 лет – 1 на 500, в 40 лет – 1 на 80, и в возрасте 45 лет – 1 на 18 (Hook & Lindsjo, 1978), таким образом, чем старше женщина, тем выше риск рождения у нее ребенка с заболеванием синдром Дауна. Но, здесь важно заметить, такие дети рождаются также у молодых матерей, а в 10-25% случаев лишнюю хромосому передаёт пожилой отец (не зависит от возраста матери).



В начале XX столетия большинство ученых остановились на предположении о генетическом происхождении синдрома Дауна. После открытия хромосомной этиологии синдрома Дауна началась интенсивная разработка теоретических проблем относительно этого заболевания, возрос интерес к его клиническим проявлениям, интенсивно развивались методы объективной лабораторной диагностики для определения генетической формы (регулярная трисомия, транслокационный вариант, мозаицизм).

Особенности развития детей с синдромом Дауна в основном сводятся к причинам умственной отсталости детей, которые могут быть вызваны различными факторами экзогенного (внешнего) и эндогенного характера, определяющие органические нарушения головного мозга.

К экзогенным факторам относятся различные инфекционные заболевания матери в период беременности (вирусные заболевания, краснуха, болезнь Боткина и др.), заражение плода паразитами, попавшими в организм матери (токсоплазмоз), различные родовые травмы (асфиксии).

Эндогенные отрицательные факторы приводят к врожденной олигофрении. К ним относят нарушение хромосомного набора (хромосомная аберрация), чем и объясняется синдром Дауна.

Точное установление этиологии позволило определить место синдрома Дауна среди других форм патологии человека, относящихся к хромосомным нарушениям. При всех видах хромосомных аберраций в аутосомах (нехватка, лишняя хромосома, делеция или транслокация) неизбежно возникает слабоумие, при котором грубый интеллектуальный дефект сочетается с поражением ряда систем: костной, сердечно-сосудистой, эндокринной, зрительной, слуховой, речевой и др.

На основании клинических исследований можно утверждать, что у большинства детей с трисомией – 21 имеется сложный психофизический дефект. Изолированная умственная отсталость наблюдается только у 18% больных, а у 42% из них умственная отсталость сочетается с нарушением слуха, у 12% – с дефектами зрения, у 28% – с неполноценностью обеих сенсорных систем. Интеллект больных обычно снижен до уровня умеренной умственной отсталости. Коэффициент интеллектуального развития (IQ) колеблется между 20 и 49, хотя в отдельных случаях может быть выше

или ниже этих пределов. Даже у взрослых больных умственное развитие не превышает уровень нормального семилетнего ребенка.

Помимо уже упоминавшихся особенностей строения глаз у больных с синдромом Дауна выявляются и другие характерные признаки: маленькая округлая голова, гладкая влажная отечная кожа, сухие истонченные волосы, маленькие округлые уши, маленький нос, толстые губы, поперечные бороздки на языке, который зачастую высунут наружу, так как не помещается в полости рта. Пальцы короткие и толстые, мизинец сравнительно мал и обычно загнут вовнутрь. Расстояние между первым и вторым пальцами на кистях и стопах увеличено. Конечности короткие, рост, как правило, значительно ниже нормы. Половые признаки развиты слабо, и, вероятно, в большинстве случаев способность к репродукции отсутствует. Кроме того, дети с болезнью Дауна очень восприимчивы к инфекции и поэтому часто болеют.

Установлено, что если синдромом Дауна страдает один из одноплодных близнецов, то неизбежно болен и другой, а у разноплодных близнецов, как и вообще у братьев и сестер, вероятность такого совпадения значительно ниже. Данный факт дополнительно свидетельствует в пользу хромосомного происхождения болезни. Однако синдром Дауна нельзя считать наследственным заболеванием, так как при нем не происходит передачи дефектного гена из поколения в поколение, а расстройство возникает на уровне репродуктивного процесса.

Большинство авторов склоняется к тому, что частота синдрома Дауна одинакова среди обоих полов. Усилия зарубежных и отечественных специалистов из медико-биологических и клинических разделов науки направлены на профилактику и медикаментозную терапию, но, к сожалению, в настоящее время не существует достаточно эффективного лечения синдрома Дауна.

Предпринимались попытки лечить детей с синдромом Дауна гормонами щитовидной железы и гипофиза, однако эти методы находятся пока на стадии разработки. Как и другие умственно отсталые дети их уровня, больные с синдромом Дауна поддаются обучению бытовым навыкам, координации движений, речи и другим простым функциям, необходимым в повседневной жизни.

У детей с синдромом Дауна также встречается ряд медицинских проблем, затрудняющих раннее развитие ребенка – гипотония (пониженный мышечный тонус), пороки развития внутренних ор-

ганов, особенно часто сердечнососудистой системы, во многих случаях отмечаются эндокринные нарушения (ожирение, снижение основного обмена, что связывается с понижением функции щитовидной железы), характерно также недоразвитие половых желез и вторичных половых признаков (Е.М. Мастюкова, А.Г. Москвичева, 1991).

Нейрофизиологические исследования, проведенные под руководством М.Н. Фишмана, выявили структурно-функциональные нарушения ЦНС, сочетающиеся с четким недоразвитием корковых структур (лобных и теменных), затрудняющих ассоциативную деятельность обоих полушарий мозга, что обуславливает специфику соматического, психомоторного и речевого развития (Г.В. Гуровец, Л.З. Давидович, 1999). Структурные мозговые нарушения в работе мозгового ствола и мозжечка приводят к нарушению реакций равновесия и координации движений. Нарушение синаптических связей ведет к нарушению темпа восприятия и происхождения стимулов, а так же скорости ответных реакций.

Итак, клинические проявления синдрома Дауна характеризуются врожденной интеллектуальной недостаточностью, сочетающейся с рядом типичных аномалий, которые делают больных детей поразительно похожими друг на друга. Однако, не смотря на генетическую обусловленность заболевания и отсутствие эффективного лечения детей с синдромом Дауна, психолого-педагогическая практика показала, что существует возможность их социальной адаптации и интеграции в общеобразовательные учреждения.

### **Психолого-педагогические подходы к развитию и обучению детей с синдромом Дауна**

Подчиняясь, в целом, общим закономерностям психического развития, особенности развития аномального ребенка имеет ряд собственных закономерностей, в определении которых важную роль сыграли исследования отечественных дефектологов, особенно Л.С. Выготского. Им была выдвинута идея о сложной структуре аномального развития ребёнка, согласно которой наличие дефекта какого-то одного анализатора или интеллектуального дефекта не вызывает выпадения одной функции, а приводит к целому ряду отклонений, в результате чего возникает целостная картина своеобразного атипичного развития. Сложность структуры аномально-

го развития заключается в наличии первичного дефекта, вызванного биологическим фактором, и вторичных нарушений, возникающих под влиянием первичного дефекта в ходе последующего аномального развития.

Ещё одной важной закономерностью аномального развития является соотношение первичного и вторичного дефектов. «Чем дальше отстоит симптом от первичного, тем он более поддаётся коррекционному воздействию», – пишет Л.С. Выготский. Иными словами, чем дальше разведены между собой первичный и вторичный симптом, тем больше возможностей открывается для коррекции и компенсации последнего с помощью рациональной системы развития, обучения и воспитания.

Вторичные отклонения, в зависимости от степени нарушения, имеют разный уровень выраженности, то есть существует прямая зависимость количественного и качественного своеобразия вторичных нарушений развития аномального ребёнка от степени и качества первичного дефекта.

Среди факторов риска рождения ребёнка с синдромом Дауна основное место принадлежит возрасту матери. Это связано как с уменьшением гормонального контроля оогенеза у пожилых женщин, так и с недостаточностью гормонального контроля у девушек подросткового возраста. Имеются данные повышения частоты рождения детей с синдромом Дауна при применении гормональных контрацептивных средств, рентгенологического облучения и так далее. Риск рождения ребёнка с синдромом Дауна также увеличивается при пожилом отце.

Нарушения в развитии начинают проявляться уже с первых месяцев жизни. Прежде всего, бросается в глаза вялость и малая активность. Задержка формирования всех двигательных функций влечет за собой и задержку развития всех психических процессов.

Структура психического недоразвития детей с синдромом Дауна своеобразна: речь появляется поздно и на протяжении всей жизни остаётся недоразвитой, понимание речи недостаточное, словарный запас бедный, часто встречается звукопроизношения в виде дизартрии или дислалии. Особенно обращает на себя внимание отставание в развитии моторики и речи. Однако к трем-четырем годам они становятся несколько живее и активнее, поскольку начинают ходить. На этом этапе у них формируется речь, проявляется любовь к близким. Речевые нарушения у детей с синдромом

Дауна связаны не только с их интеллектуальной недостаточностью, но и с частыми нарушениями слуха.

Но, несмотря на тяжесть интеллектуального дефекта, эмоциональная сфера остаётся практически сохранённой. Дети с синдромом Дауна могут быть ласковыми, послушными, доброжелательными. Они могут любить, смущаться, обижаться, хотя иногда бывают раздражительными, злобными и упрямыми. Большинство из них любопытны и обладают хорошей подражательной способностью, что способствует привитию навыков самообслуживания и трудовых процессов. Уровень навыков и умений, который могут достичь дети с синдромом Дауна весьма различен, часто это обусловлено генетическими и средовыми факторами.

Дети с синдромом Дауна фиксируют своё внимание на единичных особенностях зрительного образа, предпочитают простые стимулы и избегают сложных изобразительных конфигураций. Такое предпочтение сохраняется на протяжении всей жизни, поэтому зрительное восприятие является основой осознания мира и, следовательно, способностью реагировать на него. Ошибки в воспроизведении зрительно воспринятых форм связаны у них с особенностями внимания, а не с точностью восприятия.

Дети с синдромом Дауна не умеют вглядываться, не умеют самостоятельно рассматривать. Так, например, разглядывая картинки с изображением нелепых ситуаций, им требуется постоянное побуждение. Иначе, увидев какую-то одну нелепость, они не переходят к поиску остальных. В учебной деятельности это приводит к тому, что дети без стимулирующих вопросов педагога не могут выполнить доступное их пониманию задание. Однако, в результате многочисленных экспериментов было выяснено, что лучше оперируют наглядными материалами, воспринимаемыми зрительно, чем на слух.

Для детей с болезнью Дауна характерны трудности восприятия пространства и времени, это мешает им ориентироваться в окружающем мире. Часто даже дети восьми-девяти лет не различают правую и левую стороны, не могут найти в помещении школы свой класс, столовую, туалет. Они ошибаются при определении времени на часах, дней недели, времен года и т.п., значительно позже своих сверстников с нормальным интеллектом начинают различать цвета.

Трудности в освоении речи у детей с синдромом Дауна связаны с частыми инфекционными заболеваниями среднего уха, снижени-

ем остроты слуха, пониженным мышечным тонусом, маленькой полостью рта, задержкой в интеллектуальном развитии. Кроме того, у детей с синдромом Дауна маленькие и узкие ушные каналы. Всё это отрицательно влияет на слуховое восприятие и умение слушать, слышать последовательные согласованные звуки окружающей среды, концентрировать на них внимание и узнавать их.

При развитии речи существенное значение имеют тактильные ощущения как внутри ротовой полости, так и внутри рта. Они нередко испытывают трудности в распознавании свои ощущений: плохо представляют себе, где находится язык и куда его следует поместить для того, чтобы произнести тот или иной звук.

Дети с синдромом Дауна не умеют и не могут интегрировать свои ощущения — одновременно концентрировать внимание, слушать, смотреть и реагировать и, следовательно, не имеют возможности в отдельно взятый момент времени обработать сигналы более чем от одного раздражителя. У некоторых детей с синдромом Дауна овладение речью настолько замедленно, что возможность их обучения посредством общения с другими людьми крайне затруднена. Из-за трудностей выражения своих мыслей и желаний эти дети часто переживают и чувствуют себя несчастными. Умение говорить развивается, как правило, позже умения воспринимать речь. Детям с синдромом Дауна свойственны трудности в освоении грамматического строя речи, а также семантики, то есть значений слов. Они долго не дифференцируют звуки окружающей речи, плохо усваивают новые слова и словосочетания.

В результате выше изложенного, можно определить особенности больных детей синдромом Дауна, подлежащих коррекции.

Здесь важно отметить, что по отношению к детям-Даунам исследователи занимают самые противоречивые позиции. Одни придерживаются пессимистической точки зрения: что дети-дауны абсолютно не способны к обучению. Считают, что им недоступны чтение и письмо, потому что уровень их интеллектуального развития соответствует имбецильности, дополнением к этой точке зрения является то, что у таких детей часто наблюдаются разнообразные дефекты речи.

Другие ученые высказывают вполне оптимистическую позицию, аргументируя ее тем, что несмотря на то, что этим детям, как правило, недоступны абстрактные понятия и счетные операции, для многих из них характерна хорошо развитая механическая па-

мать, наблюдательность, сохранный эмоциональный сфера. У них экстраординарные способности к подражанию. А это значит, что их можно планомерно развивать, формировать навыки, которые будут реализованы в практическую направленность.

Важно понимать, что если детей с синдромом Дауна не адаптировать к обществу, то у них может развиваться такое явление как «социальный аутизм» – отстранение от окружающего мира. Исключение ребёнка-инвалида из общественной жизни отражается на качестве жизни не только самого ребёнка, но и его семьи – родителей у них нарушаются социальные связи. Практика показывает, что родители больных детей часто (один из родителей) частично или полностью выключаются из общественной жизни. В связи с этим появляется целый ряд психологических проблем, что зачастую ведёт к разрушению семьи. Этим в значительной мере обуславливается значение коррекционно-педагогических работы с детьми-инвалидами и их семьями.

Изучение опыта работы специалистов и родителей, воспитывающих детей с синдромом Дауна, доказывает, что уровень возможностей таких детей должен оцениваться только индивидуально. Поэтому любые обобщения (относительно какого-либо качества, свойства, способности) являются принципиально ошибочными, поскольку знание физического или психического состояния индивида нельзя отрывать от понимания его индивидуальности. Сегодня совершенно ясно, что при обучении и воспитании ребенка с синдромом Дауна педагогам и родителям необходимо опираться на его более сильные способности, что даст возможность преодолеть, развивая его более слабые качества.

Несмотря на то, что болезнь Дауна представляет собой множество врожденных дефектов, основные этапы развития больных детей совпадают с развитием развивающихся нормально. Для достижения максимально возможных успехов в развитии познавательных способностей, обучении и социальной адаптации детей с болезнью Дауна, необходимо ежедневно проводить с ними различные упражнения по развитию речи, слуха и зрения. Однако надо понимать, что главным недостатком этих детей является нарушение обобщенности восприятия. Им требуется значительно больше времени, чтобы воспринять предлагаемый им материал (картину, текст и т.п.). Замедленность восприятия усугубляется еще и тем, что из-за умственного недоразвития они с трудом выделяют глав-

ное, не понимают внутренней связи между частями картинки, персонажами истории и прочее. Они часто путают графически сходные буквы, цифры, предметы, звуки, слова и т.п.

Дети с синдромом Дауна не умеют и не могут интегрировать свои ощущения – одновременно концентрировать внимание, слушать, смотреть и реагировать и, следовательно, не имеют возможности в отдельно взятый момент времени обработать сигналы более чем от одного раздражителя. У некоторых детей с синдромом Дауна овладение речью настолько замедленно, что возможность их обучения посредством общения с другими людьми крайне затруднена. Из-за трудностей выражения своих мыслей и желаний эти дети часто переживают и чувствуют себя несчастными. Умение говорить развивается, как правило, позже умения воспринимать речь. Детям с синдромом Дауна свойственны трудности в освоении грамматического строя речи, а также семантики, то есть значений слов. Они долго не дифференцируют звуки окружающей речи, плохо усваивают новые слова и словосочетания (И.П. Серова, 2005).

Поэтому ребенку с болезнью Дауна для развития необходимо много стимулов – чтобы что-то делать, в чем-то упражняться, учиться. Им постоянно нужна помощь и поддержка родителей и близких.

Большинство специалистов убеждено, что детей с синдромом Дауна можно научить практически всему, главное – заниматься ими, верить в них, искренне радоваться их успехам. Главное правило реабилитации детей с синдромом Дауна – не лечение или коррекция в специальных учреждениях, а вовлеченность таких детей в «обычную» жизнь – общение с близкими и сверстниками, учеба и занятия в кружках и секциях. На Западе это называют «интегрированным образованием»: даунята посещают обычные детские сады и школы, где обучаются по особому (составленному индивидуально) учебному плану.

В психологии проблемой развития и обучения детей с синдромом Дауна занимались зарубежные исследователи в 70–80х годах – Б. Стрэтфорд, Фрейзер, Садовник, Далтон, Гибсон и др. В отечественной психологии данную проблему изучали Н.Б. Лурье, С.Д. Забражная, Л.В. Орлова, Е.Ф. Давиденкова и др.

Практика показала, что дети с синдромом Дауна обладают значительным потенциалом для обучения, зная закономерности раз-



вития познавательной деятельности, а также причины ее нарушения, можно выстроить систему работы, позволяющую оптимально использовать потенциал каждого ребенка.

Дети с синдромом Дауна проходят те же стадии развития, что и нормально развивающийся ребенок. Однако вследствие ряда генетических особенностей, обусловленных наличием дополнительной хромосомы, ребенок будет развиваться медленнее и несколько позже своих ровесников овладевать нормативными навыками (Д. Лейн, Б. Стрэтфорд, 1991).

Для того чтобы верно выстроить комплекс психолого-педагогического развития и обучения детей с синдромом Дауна необходимо обратить внимание на следующие их особенности развития:

- 1) нарушение психомоторного развития – наблюдается задержка в формировании всех двигательных и психических функций;
- 2) отсутствие глубинной телесной чувствительности, это влияет как на качество движений, так и на развитие познавательной деятельности, связанное с планированием (таким детям бывает труднее понять задание, выбрать способ достижения цели, определить последовательность действий);
- 3) интеллектуальная недостаточность (умственная отсталость в 75% случаев достигает степени имбецильности, в 20% – идиотии и только в 5% – дебильности Г.Е. Сухарева, 1965; Б.П. Пузанов, 1996; В.Ф. Шалимов, 2003);
- 4) мышление отличается конкретностью и тугоподвижностью (ограничение представлений, отвлечений и обобщений приводит к недостаточному умозаключению, лежащему в основе мыслительной деятельности);
- 5) нестойкость активного внимания;
- 6) повышенная утомляемость и истощаемость (определяет частоту проведения занятий);
- 7) гипомнезия (уменьшение объема памяти);
- 8) недоразвитие речи, оказывает качественное влияние на развитие познавательной деятельности (сложная структура речевого дефекта, сочетающая различные виды алалического недоразвития и дизартрического компонента, обусловленных разноуровневым поражением мозговых структур).

В процессе организации обучения детей с синдромом Дауна важно понимать психические особенности таких детей, которые будут способствовать их развитию и обучению:

- 1) сохранный механический память;
- 2) стремление обращать внимание на детали и формы фигуры (Б. Стрэтфорд, 1980);
- 3) переключение внимание с одного параметра на другой (при введении дополнительного параметра – стимула);
- 4) умение делать простейший анализ и дифференциацию предметов по ряду признаков (цвету, величине, форме);
- 5) потенциальные возможности решения элементарных умственных задач;
- 6) сохранность эмоциональной сферы (К. Тингей-Михаэлис, 1988);
- 7) хорошее зрительное восприятие, как основа осознания мира, способность реагировать на него.
- 8) коммуникабельность и адаптивность (такие дети легко вступают в контакт и качественно подражают взрослым) (Е.Ф. Давиденкова и др., 1973).

Выше перечисленное подтверждает, что детям с синдромом Дауна просто требуется больше времени, чтобы перейти с одной стадии психического развития на другую. Таким детям приносит мало пользы случайное учение, здесь важно понимание специалистами того, что обычные дети по большей части приобретают как составляющие процесса созревания, то дети с синдромом Дауна могут освоить лишь при активном, системном обучении. Поэтому практика доказала, что предварительное освоение нового вида деятельности детьми с синдромом Дауна более успешно проходит при использовании двухэтапного знакомства с новым материалом, собственных наглядных презентаций и самостоятельных проб ребенка, а при постоянном структурированном обучении можно добиться положительных результатов и сохранить у них уже приобретенные навыки.

Таким образом, включение усвоенных навыков в деятельность детей с синдромом Дауна происходит на основе тех же принципов, что и в норме. Однако, характерный для нормы регресс, сопровождающийся переходом от одной стадии психического развития к другой, у детей с синдромом Дауна проявляется более длительно и ярче выражена. Наблюдается неравномерность развития, т.е. навы-

ки, в норме относящиеся к одному возрасту, у ребёнка с синдромом Дауна могут наблюдаться не одновременно, а быть значительно разнесены во времени.

Нельзя сказать, что дети с синдромом Дауна просто отстают в своём общем развитии и таким образом нуждаются только в упрощённой программе. Они имеют определённый «профиль обучаемости» с характерными сильными и слабыми сторонами. Знание факторов, которые облегчают или затрудняют обучение, позволяет воспитателям, учителям лучше составлять планы и подбирать задания, а также успешнее работать над их выполнением. Обучение детей с синдромом Дауна опирается на их сильные стороны: хорошее зрительное восприятие и способности к наглядному обучению, включающие способность выучить и использовать знаки, жесты и наглядные пособия; способность выучить написанный текст и пользоваться им; способность учиться на примере сверстников и взрослых, стремление копировать их поведение; способность обучаться по материалам индивидуального учебного плана и на практических занятиях.

Итак, возможности для подражания, контроль за деятельностью со стороны, развитие осознанности своей деятельности и высокая мотивационная насыщенность занятий создают благоприятные условия для развития всей когнитивной деятельности детей с синдромом Дауна и улучшению обучения таких детей.

Поэтому, при создании определенных условий дети с синдромом Дауна могут обучаться и адаптироваться в социальной среде, путем интеграции в общеобразовательные учреждения, если коррекционные программы носят личностно-ориентированный характер. Так благоприятное сочетание компенсаторных возможностей организма с правильно подобранными программами на каждом этапе обучения, эффективными формами её организации могут в значительной мере, а иногда и полностью нейтрализовать действие первичного дефекта на ход психофизического развития ребенка.

## **Особенности семей, воспитывающих детей с синдромом Дауна**

При наличии у ребенка болезни Дауна, семья, воспитывающая такого ребенка, попадает в длительную психотравмирующую ситуацию и нуждается в психолого-педагогической поддержке, а в некоторых случаях специализированной помощи. Соответственно у родителей отсутствует та свобода, которая появляется у родителей обычных детей, когда они вырастая становятся самостоятельными.

Роль семьи значима для ребенка любого возраста, а каждый этап развития ребенка диктует свою специфику работы с семьей (психотерапевтической работы с семьей). На всех этапах работы: диагностирующем, реконструктивном и поддерживающем – большое значение имеет взаимоинформирование специалистов и родителей об особенностях психофизиологического и личностного развития ребенка, совместный с родителями анализ конкретных бытовых ситуаций, связанных с воспитанием ребенка, это поможет выбрать правильный стиль поведения взрослых, общения их с ребенком.

Внутри каждой семьи складываются свои неповторимые отношения. Каждый участник взаимодействия интерактивен: он постоянно влияет, воздействует на других членов семьи. А. Адлер называл этот феномен «созвездием», а К. Витакер и У. Бамбери «танцами». «Поэтика отношений» между самыми близкими родственниками становится как условием психического благополучия, так и источником психотравм друг для друга. В настоящее время методологической основой клинико-психологических исследований семьи чаще всего являются представления о ней как о социальном пространстве, в котором по-разному выстраиваются эмоциональные отношения. Важно понять, в чем состоит триггерный механизм возникновения психологических проблем. Точкой отсчета объективно может стать заболевание ребенка.

Заболевание человека – всегда стресс не только для него, но и для его близких. При наличии у ребенка врожденного заболевания или тяжелого недуга хронического характера семья нередко попадает в длительную психотравмирующую ситуацию и очень нуждается в помощи.

Ученые О. Агавелян, В. Юртайкин, В. Комарова выделяют несколько стадий приспособления семьи к такой ситуации, а именно:

- *стадия шока, агрессии, отказа от осознания факта* – родители ищут виновного в трагедии, обвиняя друг друга или врачей, иногда агрессию направляют на новорожденного, в семье увеличивается эмоциональное напряжение;

- *стадия скорби по желанному здоровому ребенку, которого нет* – родители начинают осознавать свою ответственность, однако чувствуют себя беспомощными в вопросах ухода, воспитания ребенка, обращаются к специалистам;

- *стадия адаптации*: родители «приняли» ситуацию, начинают строить жизнь с учетом того, что в семье есть ребенок-инвалид – у взрослых уменьшается чувство сострадания, скорби, усиливается интерес к окружающему миру, событий. Безусловно, для большинства семей адаптация является условным, ведь они продолжают жить в условиях стресса, взросления ребенка приносит новые проблемы и т.д.

В семьях с ребенком-инвалидом возникают психологические проблемы (О. Агавелян, Р. Майрамян, М. Семаго и др.):

- высокий уровень тревожности у женщин-матерей (как личностной, так и ситуативной);

- степень принятия ситуации женщиной-матерью, воспитывающей ребенка-инвалида достигает уровня кооперации женщины с ребенком, так как контроль за ребенком имеет меньшее значение для женщины, чем отношение ребенка к своим неудачам;

- уход за ребенком-инвалидом очень ограничивает профессиональную деятельность и досуг (особенно для матери) – нарушаются или деформируются жизненные цели членов семьи;

- неполноценный ребенок влияет на отношения между супругами: не каждый родитель адекватно принимает больного ребенка (статистика указывает на высокую вероятность распада семей, не сумевших преодолеть кризис, вызванный рождением ребенка с инвалидностью – 50% родителей оставляют семью, где есть ребенок-инвалид);

- сильная зависимость ребенка от матери часто сочетается с чувством враждебности к ней – дети часто имеют заниженный уровень притязаний, у них выше уровень тревожности, чаще встречаются невротические симптомы, отсутствие отца также от-

рицательно сказывается на учебной успеваемости, самоуважении, особенно мальчиков.

Аффективная напряженность матери, возникающая при рождении больного ребенка, оказывает неблагоприятное влияние не только на супружеские отношения, но, прежде всего, на взаимоотношения со своим малышом. Большинство семей с проблемными детьми характеризуются различными типами негармоничного воспитания и низким уровнем общения.

В результате исследований Г.А. Мишиной (Г.А. Мишина, 2001), посвященных изучению характера взаимодействия родителей с детьми с нарушениями в психофизическом развитии, были условно выделены пять тенденций нарушенного поведения матерей при организации взаимодействия со своим ребенком:

- директивное сотрудничество,
- неэмоциональное потакающее сотрудничество,
- речевое взаимодействие,
- отстраняющее взаимодействие,
- формальное общение.

Подобные типы взаимодействия родителей с детьми являются препятствием на пути формирования привязанности малыша к матери, развития потребности в общении, не обеспечивая в дальнейшем развития потенциальных компенсаторных возможностей проблемных детей.

Семья является особой инстанцией, в которой ребенок получает обратную связь от других людей по отношению к собственной личности и учится воспринимать себя глазами окружающих. Родительское отношение определяется как целостная система разнообразных чувств родителей по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, проявляющихся в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера ребенка, его поступков. В зависимости от типа внутрисемейных отношений и стиля семейного воспитания, семьи, имеющие детей с особыми потребностями, дифференцируются на четыре группы. Характерными особенностями каждой из них:

– *первая группа: стиль воспитания – гиперопека*, что со временем может измениться гиперпротекции (фобия утраты ребенка) – ребенок становится центром жизнедеятельности такой семьи, коммуникативные связи с окружением деформируются (неадекватные

представления о возможностях ребенка, у матери – гипертрофированное чувство тревожности систематические супружеские конфликты, возникающие могут привести к разводу), такая семья оказывает негативное влияние на формирование личности ребенка-инвалида: постоянная зависимость от родителей, отсутствие собственной активности в действиях, формирование заниженной самооценки;

– *вторая группа: «холодные» отношения с ребенком, гипопротекция, снижение эмоциональных контактов* – внимание акцентируется на медицинской стороне проблемы, поэтому родители проявляют повышенные требования к медицинскому обслуживанию, пытаясь таким образом компенсировать свой психологический дискомфорт, семья такого типа способствует формированию в личности ребенка эмоциональной неуравновешенности, высокой тревожности, нервно-психического напряжения, порождает комплекс неполноценности, беззащитность и неуверенность в себе;

– *третья группа: стиль сотрудничества*, конструктивные и ответственные отношения с ребенком – родители осознали проблему, верят в успех, знают все сильные стороны личности ребенка, развивают его самостоятельность – родители этой группы имеют, как правило, высокий образовательный уровень, проявляют постоянный интерес к организации социально-педагогического развития ребенка, поддерживают проявления его самостоятельности, налаживают контакты с внешним миром, при таких условиях у ребенка-инвалида развивается чувство защищенности, уверенности в себе, потребности в активном установлении межличностных отношений не только с ближайшим окружением, но и с внешней действительностью целом;

– *четвертая группа: репрессивный стиль семейного общения* - авторитарная родительская позиция; пессимизм, ограничения прав ребенка; постоянные требования соблюдения определенных правил, а при отказе – возможны и физические наказания – в такой семье у ребенка формируется аффективно-агрессивное поведение, плаксивость, повышенная возбудимость, раздражительность.

Исследователи обращают внимание на тот факт, что семья может играть ведущую роль в возникновении патогенных ситуаций и психотравмирующих переживаний ребенка. Это объясняется тем обстоятельством, что семейные события воспринимаются более чувствительно, чем внешние аналогичные события в сфере обуче-

ния, трудовой деятельности, отношений со сверстниками и т.п.. Тяжелый психологический климат семьи приводит к депрессии, психического напряжения, дефицита положительных эмоций, конфликтов, которые могут вызвать тяжелые психические травмы. Особенно тяжело приходится матери. 40% опрошенных матерей чувствуют собственную вину за болезнь ребенка; психика работающего отца не знает такого интенсивного патогенного влияния стресса, как психика матери, постоянно взаимодействует с ребенком-инвалидом.

В работе с семьями детей-инвалидов очень важно вывести их из состояния изоляции. Этому могут помочь реабилитационные центры, которые охватывают различные направления работы со всеми членами семьи, команда квалифицированных специалистов, помогает родителям больных детей получить психическую защищенность, они могут обмениваться опытом и больше узнавать о болезни и возможности лечения ребенка, а также реально посмотреть на свои перспективы.

Таким образом, семья, имеющая ребенка-инвалида, на протяжении всей жизни переживает серию критических состояний, обусловленных субъективными и объективными причинами. Это чередование «взлетов» и еще более глубоких «падений». Воспитание ребенка-инвалида затрудняет функционирование семьи и ставит ее членов перед необходимостью противостоять неблагоприятным изменениям. Данная ситуация может характеризоваться как сверхсильный и хронический раздражитель. Родители такого ребенка испытывают множество трудностей общего характера. Каждому из возрастных этапов развития ребенка (от 0 до 3 лет, от 4 до 7 лет, от 7 до 16 лет, от 16 до 21 года) свойственны свои специфические проблемы. Клинико-психологический статус ребенка-инвалида, его особенности несут ряд специфических проблем на каждом из возрастных этапов развития ребенка, которые вызывают цепную реакцию неблагоприятных изменений в семье. Эти изменения затрагивают все основные сферы жизни семьи.

Выделяется пять периодов, связанных со стрессом на стадиях и переходах жизненного цикла семей, воспитывающих детей-инвалидов (Торнбал).

*Рождение ребенка* – получение точного диагноза, эмоциональное привыкание, информирование других членов семьи.



*Школьный возраст* – становление личностной точки зрения на форму обучения ребенка (интегрированное, специализированное обучение), переживание реакций сверстников, заботы по внешкольной деятельности ребенка.

*Подростковый возраст* – привыкание к хронической природе заболевания ребенка, возникновение проблем, связанных с сексуальностью. Изоляцией от сверстников, планирование общей занятости ребенка.

*Период «выпуска»* – признание и привыкание к продолжающейся семейной ответственности, принятие решения о подходящем месте проживания повзрослевшего ребенка, переживание дефицита возможностей социализации семьи инвалида.

На каждом из этих отрезков можно выделить проблемы самого ребенка-инвалида и проблемы родителей, связанные непосредственно с ним. Особенности детско-родительских отношений /сказываются на всех этапах становления социализации ребенка.

Появление на свет больного ребенка всегда является трагедией для семьи. Рождение больного ребенка всегда является семейной катастрофой. Рождение ребенка с нарушением психического развития изменяет жизненные перспективы семьи, порождая трудности, связанные как с резкой сменой образа жизни, так и с необходимостью решения множества специфических проблем. У многих родителей возникает реакция отрицания. Часто отмечаются реакции незаслуженно обиженного человека: «Почему это случилось со мной?». Часть родителей отказывается признавать диагноз. Чем меньше ребенок, тем больше иллюзий удастся сохранить родителям относительно его дальнейших успехов в развитии.

Изменяется нормальный цикл семейной жизни и психологический климат в семье. Все члены семьи, и, в первую очередь, мать, находятся в состоянии эмоционального стресса. На протяжении первых трех лет жизни малыша этот стресс не уменьшается, а обычно нарастает. Возникают неровные, а часто и конфликтные отношения между супругами и другими членами семьи.

Переживания семьи являются особенно острыми в первое время после рождения ребенка. Усилия специалистов здесь должны быть направлены, не только на лечение больного ребенка, но и на психологическую помощь родителям.

Больной ребенок требует повышенного внимания. Отмечаются сложности в кормлении, формировании рефлексов. С первых ме-

сяцев жизни у детей могут отмечаться вегетативно-сосудистые и соматические нарушения. Часто отмечаются нарушения сна, всевозможные страхи, нарушено активное коммуникативно-познавательное поведение, слабо выражен комплекс оживления на родителей, отмечаются запаздывания в развитии предметно-манипулятивной деятельности. Все это приводит к сложностям контакта с ребенком, создает проблемы ухода и воспитания. Это нарушает воспитательную функцию семьи. Состояние ребенка может восприниматься родителями как препятствие, искажающее удовлетворение потребности в отцовстве и материнстве.

Родители находятся в поиске возможностей дополнительного консультирования ребенка, они озабочены госпитализацией ребенка, получением путевки в санаторий. Особые нужды такого ребенка требуют дополнительных материальных затрат. Посвящая все свое время лечению и воспитанию ребенка, часто в такой семье забывают о потребности в совместном проведении досуга и отдыхе. Не видя своего продолжения в ребенке с инвалидностью, родители иногда из-за боязни повторения ситуации отказываются от рождения второго ребенка. Проявляется проблема формирования основ репродуктивного здоровья.

В возрасте 4-7 лет для ребенка-инвалида наиболее актуальным является освоение навыков самообслуживания. Как правило, оно происходит медленно и неудовлетворительно. Ребенку требуется помощь в пользовании умывальными принадлежностями, при посещении туалета, помощь в одевании. Повзрослевшего ребенка проблематично оставить на некоторое время одного, он не может выполнить поручения родителей. Поздно появляется речь, запас бытовых сведений оказывается недостаточным. Игровая деятельность (ведущая для этого возраста в норме) примитивна. На первый план выходят трудности в установлении контакта со сверстниками, даже если у ребенка есть круг общения (как правило, его нет). Детей отличает повышенная ситуативность, которая проявляется в разных сферах личности ребенка – в мышлении, общении, желаниях и действиях. Отмечается недоразвитие эмоционально-волевой сферы.

Не могут родители стабилизировать и кризисные ситуации в психическом развитии ребенка, справиться с его страхами и тревогами. Они прилагают слишком много усилий, тревожась и беспокоясь в еще большей степени, чем сам ребенок, и этим способ-

ствуют фиксации его невротических реакций, имеющих вначале эпизодический характер. Психологическая обстановка в семье на данном этапе может ухудшиться, если у ребенка наряду с его основным заболеванием появляются эпизодически или наблюдаются достаточно стойко различные осложняющие расстройства.

Родители более отчетливо начинают понимать – их ребенок не может усвоить необходимые знания, умения и навыки, у него отмечается крайне низкий уровень социализации, трудности в межличностном общении.

Но самой важной проблемой родителей является получение адекватной информации об учреждениях для ребенка-инвалида, по вариантам обучения, социальному патронату. Начинают намечаться проблемы интеграции – родители хотят, чтобы их ребенок общался с нормальными детьми.

В процессе воспитания ребенка-инвалида избыточная первоначальная симбиотическая связь между родителем и ребенком-инвалидом не только со временем не ослабевает, но в ряде случаев даже усиливается.

Для детей-инвалидов младшего школьного и подросткового возраста 7-16 лет на первый план выходит сформированность ведущей для этого возраста деятельности – учебной. В ее структуру входят учебно-познавательные мотивы, учебные задачи и форма учебных занятий.

Большую часть свободного времени ребёнок проводит не в школе, а дома, во дворе, в «микрообществе». Очевидно, что он учится не только в школе; знакомство с ранее неизвестными явлениями окружающего мира, приобретение нового опыта происходит дома, во время общения с живущими по соседству людьми и с друзьями во время игр. Ребёнок с синдромом Дауна усваивает практический опыт и знания особенно эффективно в том случае, если любящие и понимающие члены семьи помогают ему использовать его потенциальные возможности в большей степени.

Навыки самообслуживания формируются главным образом дома – во время одевания и раздевания. Не для кого не секрет, что ребёнка с синдромом Дауна будут лучше принимать в обществе, если он выглядит чисто и опрятно, если его причёска и одежда соответствует тому, как причёсываются и одеваются его ровесники в настоящее время.

Немаловажное значение для ребёнка с синдромом Дауна имеет и эмоциональная сторона жизни. Этим детям, как и всем остальным, необходимо, чтобы их любили, уделяли им внимание и принимали со всеми их индивидуальными особенностями – такими, какие они есть. Им нужно окружение, в котором они чувствовали бы себя защищенными, и обстановка которая способствовала бы повышению их самооценки и независимости.

Еще одна область, в которой положительное влияние родителей сказывается вполне определённо – это развитие самостоятельности. По мере взросления ребёнка с синдромом Дауна усиливается его стремление приобрести уверенность в себе.

Самооценка человека прямо зависит от того, сможет ли он выполнить задание самостоятельно, сумеет ли довести начатое дело до конца. Для того чтобы, ребёнок сумел испытывать чувство удовлетворения, необходимы такие условия, в которых при решении задачи он не будет испытывать особых трудностей, и сможет успешно справиться. Менее благоприятные условия могут привести к разочарованию. Однако это не значит, что дети с синдромом Дауна никогда не должны сталкиваться с новыми непростыми обстоятельствами. Умение человека должным образом вести себя в обществе непосредственно влияет на то, как общество принимает его. Таким образом, благодаря существованию общественных правил поведения ребёнок узнаёт, что такое ответственность и порядок. Для того, чтобы жить в обществе, дети с синдромом Дауна должны достичь определённой степени понимания жизни общества. Они должны знать, как вести себя за пределами дома и как взаимодействовать с людьми, где бы это ни происходило. Эти основные модели поведения закладываются в семье.

Дети-инвалиды школьного возраста часто имеют отклонения в развитии интеллектуальной или двигательной сферы. Это вызывает трудности в усвоении учебного материала. У таких детей отмечается неразвитость саморегуляции, неумение управлять собой. Обнаруживаются специфические отклонения в развитии мотивационно-потребностной сферы психики. Они выражаются в задержке развития образного мышления, требующего внутреннего плана действия, что приводит к последующим трудностям в усвоении учебного материала (если ребенок обучается). Дети-инвалиды младшего школьного возраста характеризуются недоразвитием

произвольности в поведении, саморегуляции, планировании действий.

В подростковом возрасте на первый план выходят проблемы пубертатного периода. На этом этапе личностного развития социальное одобрение необходимо для развития чувства собственной значимости и собственного достоинства. Ребенок-инвалид не получает в полной мере от окружающих поддержки и заинтересованного внимания, не обладает всем репертуаром навыков социального поведения, который необходим для успешной социальной адаптации. У большинства подростков отмечается неадекватная самооценка, завышенный уровень притязаний, переоценка или недооценка своих возможностей.

Сексуальное поведение подростков-инвалидов отличается чрезвычайной неустойчивостью и легко приближается к патологическим формам. Причиной этой неустойчивости является недифференцированная сексуальность.

Поскольку многих детей к этому времени воспитывает только мать, ввиду того, что отец оставил семью с больным ребенком, подросткам свойственна слабая ориентация на модель полоролевого поведения. Отмечается недостаточная представленность в опыте подростков-инвалидов типично мужских форм поведения, что особенно затрудняет полоролевою социализацию мальчиков. Мамы, опасаясь травматизма, не привлекают мальчиков к «мужским» видам труда, поэтому у подростков слабо формируются представления о трудовой деятельности.

Для родителей ребенка-инвалида на данном временном отрезке ведущей проблемой является выбор учреждения, в котором ребенок может получить образование и выбор модели обучения. Перед родителями ребенка-инвалида встают новые задачи:

- Как организовать обучение ребенка?
- Какая форма обучения, адекватная возможностям ребенка, может быть избрана?
- Отвечает ли уровень обучения в коррекционно-развивающих учреждениях современным требованиям?

Если родители настаивают на массовой школе, то обостряются проблемы интеграции. Родители сталкиваются с недостаточной толерантностью окружающих, пытаясь создать оптимальную среду развития своего ребенка.

На этом этапе родители ребенка-инвалида нуждаются в информации о выборе модели образования, составлении ИПР (индивидуальной программы реабилитации). В ИПР должны быть внесены все мероприятия медицинской, социальной и профессиональной реабилитации, которые жизненно необходимы инвалиду для максимального развития его способностей и реализации возможностей.

Составление ИПР и содержание реабилитационных мероприятий, включаемых в карту ИПР, вызывают наибольшее число вопросов у родителей и приводят к ошибкам.

Психологические проблемы семьи на этом этапе, прежде всего, связаны с переживаниями в связи с заболеванием ребенка и тревогой за его судьбу. Усиливается напряжение родителей из-за необходимости решения проблем по уходу, лечению, обучению и социализации ребенка-инвалида.

Взаимоотношения в семьях, отягощенных проблемами ребенка-инвалида школьного возраста, становятся неоднозначными, сложными, в них появляются негативные стороны, обусловленные главной проблемой – «ребенок не обучаем». Эти взаимоотношения существенно изменяются в процессе взросления ребенка-инвалида.

Молодые люди-инвалиды 16–21 года – самая уязвимая категория с точки зрения места в обществе.

Отмечается недостаток рабочих мест, отсутствует система профессиональной и социальной реабилитации подростков и молодых людей с серьезными нарушениями развития. Статистика показывает, что в целом не более 50% молодежи с инвалидностью получают специальное профессиональное образование и лишь 25–30% работают по специальности.

Для большинства молодых людей 16–21 года характерны следующие особенности:

- неумение общаться с людьми, трудности установления контактов со взрослыми и сверстниками, отчужденность и недоверие к людям, отстраненность от них;
- нарушения в развитии чувств, не позволяющие понимать других, опора только на свои желания и чувства;
- низкий уровень социального интеллекта, что мешает понимать общественные нормы, правила, необходимость соответствовать им;
- слабо развитое чувство ответственности за свои поступки;

- несформированность волевой сферы, отсутствие целеустремленности, направленной на будущую жизнь;
- несформированность жизненных планов, ценностей, потребность в удовлетворении только самых насущных потребностей;
- низкая социальная активность.

Почти все семьи не имеют сведений о профессиональных ограничениях, связанных с болезнью ребенка, о выборе профессии, рекомендуемой больному с такой патологией.

Отношения между родителями и детьми данной возрастной группы в большинстве случаев являются отношениями опеки и покровительства, а в остальных случаях – дружеско-покровительскими. Это естественное, казалось бы, родительское чувство в данном случае отражает специфику семейных отношений – взрослый-больной ребенок, по мнению родителей, требует чрезмерной заботы и контроля. Зачастую при данном подходе происходит подмена понятий. Спектр нарушенных представлений о правильном воспитании широк. Так, например, забота о ребенке порой превращается в элементарное «все сделать самому», когда речь идет о его самообслуживании. При организации хозяйственно-бытовых работ, домашних дел или досуга, родители часто считают правильным не привлекать ребенка, в виду его «неспособности».

Основными проблемами взаимоотношений в семье, имеющей взрослого инвалида, являются:

- воспитание, сопровождающееся чувством обременительности родительских обязанностей;
- заниженный уровень требовательности к ребенку, часто связанный с незнанием его потенциальных возможностей;
- вынужденная авторитарность воспитания, обусловленная ограниченными способностями и недостаточным общением ребенка;
- вынужденная жертвенность матери и ее постоянная потребность в поддержке ребенка-инвалида;
- постоянная сдержанность в проявлении переживаний из-за своих нереализованных полностью родительских возможностей.

Таким образом, все семьи, воспитывающие детей-инвалидов, характеризуются определенными признаками:

- родители испытывают нервно-психическую и физическую нагрузку, усталость, напряжение, тревогу и неуверенность в отно-

шении будущего ребенка (это можно обозначить как нарушение временной перспективы);

- личностные проявления и поведение ребенка не отвечают ожиданиям родителей, и, как следствие, вызывают у них горечь, неудовлетворенность;

- семейные взаимоотношения нарушаются и искажаются;
- социальный статус семьи снижается;
- в семьях, воспитывающих детей-инвалидов, роли, как правило, изменены.

Анализ семейных взаимоотношений семей, имеющих детей-инвалидов, позволяет выделить следующие типичные характеристики: чрезмерная гиперпротекция, потворствование одним потребностям ребенка и игнорирование других его потребностей, минимизации обязанностей и запретов для него, неустойчивость типа воспитания, наличие воспитательной неуверенности, фобии потери ребенка и проекции на ребенка собственных нежелательных качеств. Перечисленные особенности нейтрализуются на определенное время на фоне создания информационного поля о проблемах детей-инвалидов и их семей в широком социальном контексте. Для нормализации жизнедеятельности семей с детьми-инвалидами необходима специальная психокоррекционная работа с ними как с социальными группами с целью устранения нестабильности и дискомфорта эмоциональных внутрисемейных взаимодействий.

Развитие ребенка-инвалида в огромной степени зависит от семейного благополучия, участия родителей в его физическом и духовном становлении, правильности воспитательных воздействий. В связи с этим необходимо проводить целенаправленную работу с родителями, в первую очередь, с матерями больных детей. Эта работа должна включать обследование внутреннего состояния матерей, выявление наиболее трудных в психологическом плане моментов в жизни семей, оказание консультативной и практической помощи. Необходимо, чтобы родители не оставались один на один со своей бедой, чтобы инвалидность ребенка не становилась только личным делом семьи. Родители детей-инвалидов должны поверить в свои силы и активно совместно решать насущные проблемы своих детей и своей семьи. Являясь полноценными членами общества, люди с синдромом Дауна могут так же, как их здоровые сверстники, вести активный образ жизни: учиться, работать.



Психологическое сопровождение семей, воспитывающих ребенка с нарушениями психофизического развития, имеет целью:

- оказать психологическую поддержку родителям;
- помочь близким взрослым создать комфортную для развития ребенка семейную среду;
- создать условия для активного участия родителей в воспитании и обучении ребенка;
- формировать адекватные взаимоотношения между взрослыми и их детьми (Г.А. Мишина, 2001).

Специалисты выделяют три этапа психолого-педагогической работы с родителями.

*Первый этап* направлен на привлечение родителей к учебно-воспитательному процессу ребенка. Психолог должен убедить родителей больного ребенка в том, что именно в них нуждается их малыш и только благодаря их усилиям он может достичь положительных результатов в развитии.

Второй этап заключается в формировании увлечения родителей процессом развития ребенка. Психолог показывает им возможность существования маленьких, но очень важных для ребенка достижений. Родители обучаются отрабатывать дома с ребенком задания, которые дает психолог.

*Третий этап* характеризуется раскрытием перед родителями возможности личного поиска творческих подходов к обучению и воспитанию ребенка и личного участия в исследовании его возможностей (В.В. Ткачева, 1999).

В рамках психологического сопровождения эти этапы могут быть реализованы психологом в следующих направлениях работы.

*Лекционно-просветительская работа.* В рамках коррекционного процесса с родителями проводятся лекционные занятия, на которых они получают необходимые теоретические знания по вопросам развития, воспитания и обучения детей. В ходе лекций родители получают ответы на возникающие вопросы, знакомятся с современной литературой, раскрывающей содержание той или иной проблемы. Привлечение в качестве выступающих врачей, дефектологов, социальных работников, ученых и практиков повышает значимость лекций для родителей. Лекционно-просветительская работа сочетается с практическими занятиями для родителей, на которых они получают знания и навыки по формированию тех или иных умений и навыков у ребенка, например по

формированию навыков самообслуживания, культурно-гигиенических навыков и т.д. (Г.А. Мишина, 2001).

*Консультативно-рекомендательная работа.* Родители получают консультации по содержанию и методам коррекционно-развивающей работы в семье, получают рекомендации по организации домашнего режима, по налаживанию взаимоотношений ребенка со взрослыми членами семьи, по установлению его контакта с другими детьми в семье и за ее пределами (Е.И. Морозова, 1998).

Индивидуальные занятия с родителями и их ребенком. Психологом решаются задачи индивидуальной программы работы с семьей, направленной на оптимизацию детско-родительских отношений. При этом осуществляется личностно-ориентированный подход, направленный на выявление, раскрытие и поддержку положительных личностных качеств каждого из родителей, необходимых для успешного сотрудничества со своим ребенком. Кроме того, в процессе ведения занятий с ребенком и его родителями психологом реализуется:

- 1) формирование адекватного отношения к проблемам ребенка, а именно: постепенное исключение гиперболизации проблем ребенка, представления о бесперспективности его развития, а также переориентировка родителей с позиции ожидания чуда на позицию деятельности с ребенком;

- 2) коррекция психологического состояния родителей: состояние переживания неуспеха, связанное с психофизической недостаточностью ребенка, должно постепенно перейти в понимание возможностей ребенка, в радость его «маленьких» успехов;

- 3) осуществление личностного роста родителей в процессе взаимодействия со своим ребенком и повышение их самооценки в связи с возможностью увидеть результаты своего труда в успехах ребенка (В.В. Ткачева, 1999).

*Тренинговая работа с родителями.* Психологические тренинги направлены на создание положительного психозэмоционального климата в семье. Они способствуют формированию позитивной самооценки родителей, снятию тревожности и преодолению психологических барьеров, мешающих полноценному самовыражению, а также совершенствованию коммуникативных форм поведения. Кроме того, знакомясь друг с другом, родители видят, что они не одиноки, что есть и другие семьи, в которых решаются похожие

проблемы. Это придает родителям уверенность, снимает напряжение (Г.А. Мишина, 2001).

При всем разнообразии форм проведения психолого-педагогической работы с родителями главными остаются следующие принципы: систематичность проведения мероприятий, их целевое планирование, учет родительских запросов, ориентированность на конечную цель (Е.А. Стребелева, 2001).

В настоящее время оказание психолого-педагогической помощи семьям, воспитывающим детей с отклонениями в развитии, становится все более актуальным. Опыт многочисленных исследований показывает, что систематическая работа с родителями, имеющими детей с ограниченными возможностями, помогает решить задачи по повышению социального и психологического статуса родителей, оптимизации отношений в диаде мать – ребенок и гармонизации семейного климата.

### **Особенности социализации детей с синдромом Дауна**

Понятие «социализация» характеризует в обобщенном виде процесс усвоения индивидом определенной системы знаний, норм, ценностей, установок, образцов поведения, которые входят в понятие культуры, присущей социальной группе и обществу в целом, и позволяет функционировать индивиду в качестве активного субъекта общественных отношений.

Социализацию не следует сводить к образованию и воспитанию, хотя она и включает эти процессы. Социализация личности осуществляется под влиянием совокупности многих условий, как социально-контролируемых, и направленно-организуемых, так и стихийных, возникающих спонтанно.

Она и есть атрибут образа жизни личности, и может рассматриваться как ее условие и как результат. Какими бы благоприятными ни были условия социализации, ее результаты во многом зависят от активности самой личности.

В традиционной отечественной социологии социализация рассматривается как саморазвитие личности в процессе ее взаимодействия с различными социальными группами, институтами, организациями, в результате которых вырабатывается активная жизненная позиция личности.

Важно иметь в виду, что социализация есть процесс, продолженный в течение всей жизни человека.

В связи с этим обычно различают определенные этапы социализации: дотрудовой (детство, обучение), трудовой и послетрудовой.

Социализация личности – это сложный процесс ее взаимодействия с социальной средой, в результате которого формируются качества человека, как подлинного субъекта общественных отношений.

Ребенок развивается в процессе общения со взрослым. В основе этого процесса лежит эмоциональный контакт взрослого и ребенка, постепенно перерастающий в сотрудничество, которое становится необходимым условием его развития.

Сотрудничество взрослого и ребёнка заключается в том, что не только взрослый должен хотеть передать определённые занятия, умения и навыки, но и ребёнок должен хотеть их взять, сделать своими, «присвоить».

Только при наличии подлинного сотрудничества взрослого с ребенком можно научить его учиться и, в первую очередь, овладеть способами усвоения общественного опыта.

Способы усвоения общественного опыта весьма разнообразны, сюда можно отнести: совместные действия взрослого и ребенка; употребление жестов, особенно указательного («жестовая инструкция»), подражание действиям взрослого; действия по образцу и речевой инструкции; поисковые способы ориентировки.

Социальный мир должен предоставить ребенку некоторый спектр достаточно четко оформленных ценностно-нормативных моделей и образцов социального поведения для того, чтобы можно было выбрать наиболее подходящие. Родители же могут помочь ребенку, *с одной стороны*, выступая трансляторами этих моделей (ведь именно от них он впервые слышит «можно» и «нельзя»), а *с другой стороны*, стараясь обеспечить наиболее полное удовлетворение тех потребностей, которые непосредственно определяют характер детской социализации: потребностей в активных контактах, в любви и в безопасности.

В современной специальной психологии и коррекционной педагогике одной из актуальных проблем является проблема совершенствования процесса социализации детей с ограниченными возможностями. Под влиянием новых ценностных ориентаций общества и

государства возникла необходимость рассмотрения новых тенденций социального и познавательного развития ребенка с особыми потребностями.

Рост популярности программ ранней педагогической помощи детям-инвалидам и их семьями обусловлен результатами их внедрения. Педагогическая практика показала, что дети-инвалиды, с которыми занимались по таким программам, к моменту поступления в детский сад и в школу умели уже гораздо больше, чем те, кого они не коснулись.

*Социальная реабилитация* – это комплекс мер, направленных на восстановление человека в правах, социальном статусе, на улучшение его здоровья, дееспособности. Этот процесс нацелен также на изменения социальной среды, условий жизнедеятельности, нарушенных или ограниченных по каким-либо причинам.

Осуществление социальной реабилитации в значительной мере зависит от соблюдения её принципов. К ним следует отнести:

- этапность;
- дифференцированность;
- комплексность;
- преемственность;
- последовательность;
- непрерывность в проведении реабилитационных мер;
- доступность и преимущественную бесплатность для наиболее нуждающихся.

*Социально-средовая реабилитация* детей с болезнью Дауна – это комплекс мер, направленных на создание оптимальной среды их жизнедеятельности, обеспечение условий для восстановления их социального статуса и утраченных общественных связей.

Под *профессионально-трудовой реабилитацией* понимается система гарантированных государством предприятий по профессиональной ориентации, профессиональному обучению и трудоустройству детей с болезнью Дауна в соответствии с их здоровьем, квалификацией и личными склонностями.

*Психологическая реабилитация* позволяет ребёнку-инвалиду успешно адаптироваться в окружающей среде и в обществе в целом. Она помогает ему принимать и выполнять соответствующие социальные роли, психологически защитить себя, достичь необходимого эмоционально-психического равновесия. Психологи, которые работают с детьми, страдающими болезнью Дауна в специаль-

ных реабилитационных центрах, для занятий с ними часто привлекают членов семей. Такой подход позволяет повысить эффективность психологической реабилитации

Социальная защита (в частности, инвалидов) – это система гарантированных государством экономических, социальных и правовых мер, обеспечивающих инвалидам условия для преодоления, замещения (компенсации) ограничений жизнедеятельности и направленных на создание им равных с другими гражданами возможностей участия в жизни общества.

Социальная защита и реабилитация детей с болезнью Дауна как инвалидов детства объявлена одним из приоритетных направлений социальной политики современного государства. Реабилитация в данном случае направлена на устранение или компенсацию жизнедеятельности детей с болезнью Дауна, а также на максимальное восстановление социального статуса.

Дети со средними и даже с тяжелыми нарушениями учатся читать и писать, общаются с окружающими их «здоровыми» людьми. Они овладевают этими умениями не потому, что им дают какое-то «лекарство», а потому, что их учили тому, что нужно, тогда, когда нужно, и так, как нужно. Достижением поставленных целей обеспечивается решение следующих основных задач:

1. Развитие психических познавательных функций детей в процессе работы и как можно более ранняя коррекция их недостатков.

2. Воспитание детей с синдромом Дауна, формирование у них правильного поведения (воспитание привычек). У таких детей необходимо развить навыки культурного поведения в общении с людьми, научить их коммуникабельности. Они должны уметь выражать просьбу, уметь защитить себя или избежать опасности. Большое внимание необходимо уделить внешним формам поведения.

3. Трудовое обучение, выработка навыков самообслуживания и подготовка к посильным видам хозяйственно – бытового труда. Необходимо выработать навыки самообслуживания.

Лица с ограниченными возможностями испытывают значительные затруднения в социализации. Как отмечают психологи, физическое или психическое нарушение становится центральным пунктом в формировании и становлении личности, что отрицательно влияет на процесс социализации и развитие навыков социального общения (Н.М. Назарова, 2005).

Л.С. Выготский говорил о существующих единых законах развития в норме и при нарушении интеллекта. Он отмечал: «Приближаясь к умственно отсталому ребенку из точки отсчета «норма», можно увидеть больше возможностей для его воспитания и обучения – основ процесса социализации».

Особенности формирования личности человека с нарушением развития определены не только дефектом, но и всем комплексом систем отношений в обществе – тех представлений, которые откладываются об инвалиде в социальной среде. Под представлениями об инвалиде понимается как теоретические концепции, так и содержание общественных воззрений на инвалида.

Многочисленные исследования показывают, что если с детьми с синдромом Дауна заниматься по программам ранней помощи, проводить коррекционно-развивающую работу, то этих детей можно обучить социальной ориентации в окружающем, навыкам самообслуживания, элементарным нормам и правилам поведения в обществе, самостоятельному выполнению несложной, но организованной и целенаправленной деятельности, т.е. адаптировать и социализировать их в обществе.

У ребенка с синдромом Дауна в раннем детстве не складываются те предпосылки к развитию личности, которые обеспечивают формирование личности у нормально развивающихся детей. Личность ребенка с синдромом Дауна формируется с большими отклонениями как в сроках и темпах развития.

Хотя ребенок и пытается ориентироваться на взрослого, он не может в ходе общения усвоить нормы поведения и понять их смысл. Отсутствие средств общения, речевых и неречевых, неадекватное понимание ситуации ведут к тому, что дети с синдромом Дауна в большинстве случаев оказываются отверженными сверстниками (А.А. Катаева, Е.А. Стребелева, 2001).

Ребенок с синдромом Дауна живет в определенной социальной среде, в мире, где каждый предмет создан человеком и имеет свое функциональное назначение, а значит, и общественно выработанный способ употребления. Ребенок вынужден пользоваться этими предметами, вынужден в той или иной мере удовлетворять требования общества по отношению к поведению, общению и т.д. Под влиянием требований окружающих начинают формироваться навыки самообслуживания, правильного поведения в общественных местах (А.А. Катаева, Е.А. Стребелева, 2001).

Как реагирует на эти требования ребенок, зависит от условий воспитания. Если ребенка чрезмерно опекают, у него складывается нереалистичное представление о себе и окружении. Если же к ребенку с синдромом Дауна предъявляются определенные требования, то у него появляется направленность на усвоение общественного опыта, желание выполнять социальные требования (А. Бакк, К. Грюневальд, 2001).

При всем своеобразии развитие личности ребенка с синдромом Дауна, согласно мнению отечественных ученых, подчиняется тем же общим законам, что и развитие личности нормального ребенка. Поэтому важным представлением для практики специального образования необходимо считать поиск позитивных, сохранных, резервных возможностей развития ребенка с синдромом Дауна. Одним из вариантов преодоления проблем дизонтогенеза является поиск и реализация «обходных путей» развития, которые индивидуальны для каждого конкретного случая (Л.С. Выготский, 2003).

Глубокие ограничения возможностей, естественно, сопровождаются значительным снижением качества жизни. Тяжелое заболевание ребёнка отражается также на общении со сверстниками, обучении, трудовой деятельности, способности к самообслуживанию. Ребёнок, к сожалению, исключается из общественной жизни. Всё вышеперечисленное определяет значимость проблемы социальной адаптации и коррекции соответствующих контингентов детей.

Сниженная активность всей деятельности ребенка, ограниченность представлений об окружающем мире, примитивность интересов, потребностей и мотивов затрудняют формирование правильных отношений со сверстниками и взрослыми (С.Д. Забрамная, 1995).

Для успешной социализации ребенок с синдромом Дауна должен посещать обычную государственную школу. Интеграция в обычную школу даст ему возможность учиться жить и действовать так, как это принято в окружающем его мире. А для этого необходимо, чтобы ребенок с синдромом Дауна посещал специализированное ДОО.

Многие педагоги и родители убеждены, что детям с ограниченными возможностями, независимо от типа нарушения, следует посещать те детские сады и школы, в которые ходят дети, живущие по соседству. Если ребенка возят в какую-то другую школу или детский сад, он сразу становится в глазах общественности не таким, как все. Кроме того, в этом случае ему гораздо труднее



наладить хорошие взаимоотношения с ровесниками и найти среди них друзей.

Поэтому для интеграции детей с синдромом Даунов необходима их «первичная подготовка», которая осуществляется, как правило, в специализированных ДОУ.

Право детей с синдромом Дауна, как и других ребят с ограниченными возможностями, на максимальную социальную адаптацию, то есть на посещение обычных детского сада и школы, в России закреплены законодательно. Согласно Конвенции о правах ребенка, ратифицированной Постановлением ВС СССР от 13 июня 1990 г. №1559-1, «дети-инвалиды с отклонениями в умственном развитии, в том числе дети с синдромом Дауна, дети с множественными психофизическими нарушениями, имеют право на получение образования и реабилитацию **в условиях наибольшей социальной интеграции в системе общего или специального (коррекционного) образования**».

Интеграция детей с синдромом Дауна возможна при соблюдении ряда условий:

- наличие медико-педагогических обоснований при выборе той или иной модели интегрированного воспитания;
- осуществление ранней (с первых недель жизни) коррекции отклонений в развитии и формирование компенсаторных механизмов;
- обеспечение обязательной коррекционной помощи каждому ребенку, воспитывающемуся в условиях общеобразовательного учреждения.

Интеграция не противопоставляется системе специального образования, а выступает как одна из форм внутри системы. Интеграция – модель специальной педагогики; интегрированный в общеобразовательную среду ребенок с отклонением в развитии остается под ее патронатом: он либо воспитывается в специальной группе при образовательном учреждении комбинированного вида, либо обязательно получает коррекционную помощь, воспитываясь в группе вместе с нормально развивающимися детьми. Можно считать, что интеграция сближает две образовательные системы – общую и специальную, делая проницаемыми границы между ними.

В учреждениях комбинированного вида с учетом уровня развития и индивидуальных особенностей развития детей интеграция должна осуществляться в различных ее формах:

- *частичная интеграция*: дети (1–2 человека), еще не способные наравне со здоровыми сверстниками овладевать программными требованиями, пребывают лишь часть дня (например, его вторую половину) в группе нормально развивающихся сверстников;

- *комбинированная интеграция*: дети с уровнем психофизического и речевого развития, соответствующим или близким возрастной норме, самостоятельно себя обслуживающие, по 1-2 человека воспитываются в массовых группах, получают систематическую коррекционную помощь учителя-дефектолога и педагога-психолога;

- *временная интеграция*: дети специальной группы вне зависимости от уровня психофизического и речевого развития и навыков самообслуживания объединяются со здоровыми детьми не реже 1-2 раз в месяц для проведения различных мероприятий воспитательного характера (эта модель интеграции может и должна реализовываться в образовательных учреждениях компенсирующего вида, в отделениях (группах) специальных (коррекционных) школ, детских домов и школ-интернатов).

Реализация всех этих форм предполагает обязательное руководство процессом интеграции со стороны педагога-психолога и учителя-дефектолога, которые помогают в организации воспитания и обучения ребенка с отклонениями в развитии в коллективе здоровых сверстников (Ю.И. Барашнев, 2007).

Полная интеграция может быть эффективна для детей с синдромом Дауна, которые по уровню психофизического и речевого развития соответствуют возрастной норме (или близки к ней), психологически готовы к совместному со здоровыми сверстниками обучению и самостоятельно себя обслуживают.

Дети с синдромом Дауна по 1–2 человека включаются в обычные группы (классы) общеразвивающего учреждения, при этом они обязательно должны получать коррекционно-развивающую помощь либо по месту обучения, либо в группах кратковременного пребывания учреждения (группы) компенсирующего вида или отделения (группы) специальной (коррекционной) школы, школы-интерната, либо в специализированных центрах, либо в поликлиниках по месту жительства (Ю.И. Барашнев, 2007).

Социализация детей с синдромом Дауна предполагает включение этих детей в общество и функционирование, приближенное к жизни людей. Согласно исследованиям, все дети показывают лучшие успехи в образовании в условиях интеграции.

Находясь среди типично развитых сверстников, особый ребенок получает примеры нормального, соответствующего возрасту поведения. Посещая школу и детский сад по месту жительства, эти дети имеют возможность развивать взаимоотношения с детьми, живущими по соседству. Посещение обычной школы является ключевым шагом к интеграции в жизнь местного общества и общества в целом.

Опираясь на все выше перечисленное, мы определили параметры социализации:

- 1) уровень социального и познавательного развития детей с синдромом Дауна;
- 2) психологический климат и детско-родительские отношения в семье, воспитывающей ребенка с синдромом Дауна;
- 3) интеграция детей с синдромом Дауна – как реализация основной модели специальной педагогики в работе с детьми, имеющими ограниченные возможности;
- 4) отношение общества к детям с синдромом Дауна и возможности их интеграции.

Основными методами, использованными в экспериментальном исследовании уровня психосоциального и познавательного развития детей с синдромом Дауна, в нашей работе стали метод наблюдения и метод экспертных оценок. Выбор данных методов мотивирован недостаточным уровнем интеллектуального развития, недоразвитием активной речи обследованных детей с синдромом Дауна, и, следовательно, их неспособностью принимать активное участие в исследовании. Наблюдение и экспертная оценка могут осуществляться психологом, родителями с помощью следующих методик:

- 1) изучение индивидуальных программ реабилитации;
- 2) индивидуальное психолого-педагогическое обследование (А.Р.Малер);
- 3) методика наблюдения за развитием детей дошкольного возраста с отставанием в развитии (В.Г. Петрова);
- 4) методика наблюдения социального развития, составленная по критериям коррекционно-педагогической работы по

- формированию первоначальных представлений о себе у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью (Л.Ф. Хайрtdинова);
- 5) методика оценки уровня социального развития детей с интеллектуальной недостаточностью по параметрам социальной компетенции нормально развивающихся детей дошкольного возраста (А.В. Закрепина);
  - 6) методика наблюдения за различными сторонами поведения ребенка (Л.А. Регуш).

### **Структура и содержание психолого-педагогического сопровождения детей с синдромом Дауна и их семей в условиях реабилитационного центра**

Психолого-педагогическое сопровождение в российской системе специального образования развивается как модель взаимодействия специалистов разного профиля – взаимодействия, направленного на всестороннюю диагностику уровня и потенциала развития ребенка и проектирование целесообразных коррекционно-развивающих программ. Раннее сопровождение развития, сопровождение в системе специального образования стали элементами одной системы, своеобразными гарантами права ребенка на полноценное развитие.

Понятие сопровождения выросло из глубин педагогики. Мысль о необходимости «сопровождения развития» высказывается современными педагогами, развивающими идеи «педагогики успеха». Под педагогическим сопровождением понимается метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора.

Сопровождение – это комплексный метод, в основе которого лежит единство четырех функций:

- диагностика содержания возникшей проблемы (приложение 3);
- информация о проблеме и путях ее решения (для педагогов и родителей);

- консультации на этапе принятия решения и выработка плана решения проблемы;
- разработка коррекционно-развивающих программ (развитие психических познавательных процессов и личностных особенностей ребенка);
- первичная помощь на этапе реализации плана решения;
- анализ результативности психолого-педагогического сопровождения.

Под сопровождением также понимается взаимодействие сопровождаемого, направленное на разрешение жизненных проблем сопровождаемого.

Н.Л. Коноваленко рассматривает точку зрения, в которой под сопровождением понимается метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора. При этом под субъектом развития понимается как развивающийся человек, так и развивающаяся система: ситуации жизненного выбора, множественные проблемные ситуации, при решении которых субъект определяет для себя путь прогрессивного или регрессивного развития. Комплексность утверждалась как главный принцип сопровождения.

Процесс сопровождения можно описать через последовательную реализацию следующих шагов:

- проведение квалифицированной диагностики сути проблемы (приложение 3);
- информационного поиска методов, служб и специалистов, которые могут помочь решить проблему;
- обсуждение возможных вариантов решения проблемы со всеми заинтересованными людьми и выбора наиболее целесообразного пути решения;
- оказания сопровождаемым первичной помощи на начальных этапах реализации плана, так как первые шаги являются самими сложными.

Важно отметить, что деятельность современных центров и служб сопровождения направлена на обеспечение двух согласованных процессов: индивидуальное сопровождение детей-инвалидов в образовательных учреждениях, с которыми центр заключает договор о совместной работе; системное сопровождение, направленное на профилактику или коррекцию проблемы, характерной не для одного ребенка, а для системы в целом.

**Целью** разработанной нами системы психолого-педагогического сопровождения является – создание условий для психического, познавательного, социального и психофизического развития детей с синдромом Дауна и социальной адаптации семей (родителей), воспитывающих детей с синдромом Дауна; оптимизация процессов социализации и интеграции данного контингента населения в общество.

**Задачи:**

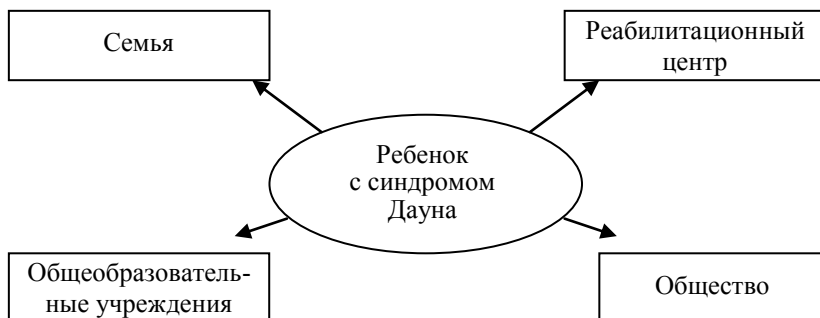
1. Выявление семей, воспитывающих детей с синдромом Дауна.
2. Обучение педагогов и привлечение добровольческих ресурсов (волонтеров) для реализации комплекса психолого-педагогических мероприятий.
3. Диагностика уровня актуального развития детей и выявление проблем в детско-родительских отношениях в семье, воспитывающей ребенка с синдромом Дауна (Приложение 3).
4. Разработка и реализация комплекса психолого-педагогических мероприятий, направленных на психическое, познавательное, социальное и психофизическое развитие детей с синдромом Дауна и социальную адаптацию их семей.
5. Формирование толерантного отношения общества к детям с синдромом Дауна и семьям, их воспитывающим (в том числе, сотрудничество с общеобразовательными учреждениями).
6. Оценка эффективности реализации психолого-педагогического сопровождения.

Процесс социализации детей с синдромом Дауна, воспитывающихся в семьях, в условиях современного общества можно представить как систему (рис. 1):

Согласно этой системе психолого-педагогическое сопровождение детей с синдромом Дауна и их семей можно представить следующим образом:

1. На уровне реабилитационного центра и семьи осуществляется комплекс психолого-педагогических мероприятий с данной категорией детей и семей, основанный на дифференцированном подходе:

- дифференциация по возрасту;
- дифференциация по занятиям со специалистами;
- дифференциация по формам работы с ребенком, родителями, педагогами;



*Рис. 1. Процесс социализации детей с синдромом Дауна, воспитывающихся в семьях, в условиях современного общества.*

- дифференциация по сложности дефекта, степени интеллектуальной недостаточности.

Основными методами в сопровождении являются:

- статистические методы (выявление семей, воспитывающих детей с синдромом Дауна);

- диагностические методы (беседа, наблюдение, анализ результатов деятельности, диагностические мероприятия);

- реабилитационные и коррекционные методы в работе с детьми с синдромом Дауна (психолого-педагогическая реабилитация: педагогические занятия по лексическим темам; логопедические занятия; дефектологические занятия; психологические занятия, консультации; занятия в творческих объединениях: занятия по арттерапии, по музыкотерапии, по сказкотерапии, по куклотерапии, по игротерапии, театрализованные представления; занятия по социально-бытовой ориентировке; социо-культурная реабилитация: анимационные и досуговые мероприятия, экскурсии);

- реабилитационные методы в работе с родителями (консультации; практические занятия; обучающие семинары; Родительские Академии);

- информационные методы (привлечение и обучение педагогов, взаимодействующих детей с синдромом Дауна, волонтеров; социологическое исследование, взаимодействие со СМИ с целью создания цикла статей и телепередач о детях с синдромом Дауна для информирования общества о данном контингенте населения и для более успешной интеграции их в общество);

- контрольные методы (наблюдение, анализ результатов деятельности, метод экспертных оценок с целью контроля процесса социализации и интеграции детей с синдромом Дауна, социальной адаптации их семей).

Психолого-педагогические мероприятия с детьми с синдромом Дауна представлены в таблице 1.

Таблица 1

**Психолого-педагогические мероприятия  
с детьми с синдромом Дауна**

Возраст детей	Направления психолого-педагогических мероприятий	Специалисты	Формы психолого-педагогических мероприятий
1	2	3	4
0–3 года	Психофизическое, социальное и речевое развитие ребенка	психолог, специалист по ранней коммуникации, воспитатели группы кратковременного пребывания, дефектолог (с 2 лет)	индивидуальные занятия, интегрированные занятия (2 ребенка), кратковременное посещение группы с целью привыкания ребенка к обществу сверстников (1,5–2 часа) – открытый детский сад
3–6 лет	Социальное развитие, психическое развитие, познавательное развитие, развитие мелкой и общей моторики, развитие навыков самообслуживания	психолог, дефектолог, логопед, воспитатели, социальный педагог, педагоги дополнительного образования <sup>1</sup>	Индивидуальные занятия, интегрированные занятия (2 ребенка), групповые занятия с детьми разного уровня развития, посещение группы (целый день)
6–8 лет	Социальное развитие, психическое развитие, познавательное развитие, развитие мелкой и	психолог, дефектолог, логопед, воспитатели, социальный педагог, педагоги	индивидуальные занятия, интегрированные занятия (2 ребенка), групповые занятия с детьми разного уровня развития, посе-

<sup>1</sup> Педагогами дополнительного образования проводится творческая реабилитация детей с синдромом Дауна по следующим направлениям: эколого-краеведческое, декоративно-прикладное, музыкально-театральное.



1	2	3	4
	общей моторики, развитие навыков самообслуживания, развитие навыков социального взаимодействия в обществе, пропедевтическая подготовка к школе	дополнительного образования	щение группы (целый день), посещение общественных мест с целью обучения правилам поведения в обществе, умению обслужить себя самостоятельно в общественных местах (родители, воспитатели, социальный педагог)
8–10 лет	Социальное развитие, психическое развитие, познавательное развитие, развитие мелкой и общей моторики, развитие навыков самообслуживания, развитие навыков социального взаимодействия в обществе	психолог, дефектолог, логопед, воспитатели, социальный педагог, педагоги дополнительного образования	индивидуальные занятия, групповые занятия с детьми разного уровня развития, посещение группы (неполный день), посещение общественных мест с целью обучения правилам поведения в обществе, умению пользоваться социальными услугами, умению обслужить себя самостоятельно в общественных местах (родители, воспитатели, социальный педагог)
10–16 лет	Социальное развитие, психическое развитие, познавательное развитие, развитие мелкой и общей моторики, развитие социально-бытовой ориентации, развитие навыков социального взаимодействия в обществе, психолого-педагогическое	психолог, дефектолог, логопед, воспитатели, социальный педагог, педагоги дополнительного образования	индивидуальные занятия, групповые занятия с детьми разного уровня развития, посещение группы, посещение общественных мест с целью обучения правилам поведения в обществе, умению пользоваться социальными услугами, умению обслужить себя самостоятельно в обще-

1	2	3	4
	сопровождение ребенка с синдромом Дауна и его родителей в период полового созревания (проблемы этики, полового воспитания ребенка)		ственных местах (родители, воспитатели, социальный педагог)

Психолого-педагогические мероприятия с семьями, воспитывающими детей с синдромом Дауна направлены на оптимизацию психологического климата в семье и ее социальной адаптации, принятие трудной жизненной ситуации, принятие ребенка, оптимизацию детско-родительских отношений, информирование родителей об особенностях их развития и обучения на разных возрастных этапах, со способами обучения навыкам социального взаимодействия и возможностями его адаптации в общеобразовательных учреждениях, общественных местах, профессиональной деятельности. Для эффективности проводимых мероприятий с семьями рекомендуется создание общественной организации родителей или клуба родителей с целью решения общественных проблем и организации культурно-досуговых мероприятий.

2. На уровне общеобразовательных учреждений рекомендуется создание преемственности между реабилитационным центром и общеобразовательными учреждениями. Данное сотрудничество может включать следующие виды деятельности:

- проведение встреч за круглым столом совместно со специалистами центра, специалистами Управления образования, родителями с целью обсуждения проблем воспитания, интеграции и адаптации детей с синдромом Дауна в общеобразовательных учреждениях;
- методическое сопровождение с целью создания эффективных программ воспитания и обучения детей с синдромом Дауна в общеобразовательных учреждениях (совместно с методистами, педагогами учреждений на протяжении всего образовательного процесса);
- лекционно-просветительская работа с родителями будущих одноклассников и одноклассников детей с синдромом Дауна, с пе-

дагогами с целью развития толерантного отношения к этим детям, информирования об их возможностях и способностях в развитии, обучении, взаимодействии в окружающей среде;

- практические занятия с детьми с целью оптимизации взаимодействия в интегрированной группе в период адаптации и на протяжении всего образовательного процесса, развития толерантного отношения нормально развивающихся детей к детям с синдромом Дауна.

3. На уровне общества рекомендуется проводить просветительскую деятельность по данной проблеме в СМИ (городские печатные издания и телевидение). Так, результаты социологического исследования информированности и отношения населения г. Бийска к детям с синдромом Дауна показали, что 80% опрошенных положительно относятся к детям с синдромом Дауна, 81% информируются о проблемах этих детей по телевидению и 31% из газет, 60% не знают о наличии учреждений, оказывающих помощь детям с синдромом Дауна, что говорит о достаточно низком уровне информированности населения.

Психолого-педагогическое сопровождение детей с синдромом Дауна и их семей в условиях реабилитационного центра должно осуществляться постоянно. Родители должны иметь возможность обращаться за помощью к специалистам. Вследствие особенностей развития, воспитания и обучения дети должны находиться под постоянным контролем специалистов и проходить реабилитацию. Наглядно примерный рабочий план психолого-педагогического сопровождения детей с синдромом Дауна и их семей в условиях реабилитационного центра представлен в таблице 2.

Таблица 2

**Примерный рабочий план психолого-педагогического сопровождения детей с синдромом Дауна и их семей в условиях реабилитационного центра**

№	Этапы сопровождения	Сроки выполнения	Основное содержание этапа	Специалисты
1	2	3	4	5
1	Выявление семей, воспитывающих детей с синдромом Дауна	постоянно	сотрудничество с роддомами, генетической консультацией, поликлиника-	социальный педагог, методист центра, психолог

Продолжение таблицы 2

1	2	3	4	5
			ми, социальной защитой, общественными организациями, в частности, распространение информационных писем (пример информационного письма см. приложение)	
2	Обучение педагогов и привлечение волонтеров	1 месяц, по мере необходимости (например, трудоустройства новых сотрудников)	реализация программы по оптимизации взаимодействия педагогов с детьми с ограниченными возможностями (пример см. приложение)	психолог
3	Разработка комплекса психолого-педагогических мероприятий	первая неделя с момента обращения, постоянное дополнение с учетом динамики развития каждого ребенка	составление индивидуальных программ реабилитации с учетом особенностей развития каждого ребенка	психолог, дефектолог, логопед, социальный педагог, воспитатели, педагоги дополнительного образования
4	Психолого-педагогические мероприятия с детьми	постоянно	осуществление диагностических мероприятий, реализация социальной и психолого-педагогической реабилитации, основанной на методах обучающего эксперимента и арттерапии (пример программ см. приложение)	психолог, дефектолог, логопед, социальный педагог, воспитатели, педагоги дополнительного образования

Продолжение таблицы 2

1	2	3	4	5
5	Психолого-педагогические мероприятия с семьями (родителями), воспитывающими детей с синдромом Дауна	первые полгода с момента обращения, консультации проводятся постоянно	консультирование, реализация программы психологического сопровождения родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями (пример см. приложение)	психолог
6	Сотрудничество с общеобразовательными учреждениями	постоянно, с момента поступления в дошкольное общеобразовательное учреждение или специальную коррекционную общеобразовательную школу	консультирование педагогов по особенностям развития, воспитания и обучения каждого ребенка и составление программ сопровождения детей в общеобразовательном учреждении	психолог, дефектолог, логопед, социальный педагог
7	Формирование толерантного отношения общества к детям с синдромом Дауна и их семьям	постоянно	осуществление взаимодействия со СМИ, распространение информации о реабилитации (в том числе достижениях и успехах) детей с синдромом Дауна и возможностях их социализации и интеграции в общество в виде статей в периодических изданиях и видеосюжетов на телевидении	методист центра, психолог, социальный педагог

1	2	3	4	5
8	Анализ результатов психолого-педагогического сопровождения детей с синдромом Дауна и их семей в условиях реабилитационного центра	постоянно	осуществление контроля за динамикой развития детей, анализ результатов социализации и интеграции детей с синдромом Дауна и их семей (мониторинговое исследование)	методист центра, психолог, дефектолог, логопед, социальный педагог

Программы, включенные в сопровождение и представленные в приложении, являются примерными, каждый специалист может их модифицировать по мере изменения динамики развития и взросления детей, социальной адаптации родителей. Программы обучающего эксперимента и социального развития с использованием элементов арттерапии могут являться основанием для создания более сложных программ, в зависимости от уже имеющихся (или приобретенных и закрепленных) знаний, умений и навыков, а также в зависимости от возраста детей.

Реализация выше описанных мероприятий позволит детям с синдромом Дауна и их семьям более успешно пройти социализацию и интеграцию в обществе, а обществу изменить отношение к данному контингенту и осознать, «что мир представляет собой единое целое сообщество людей».

### **Механизм оценки результатов**

Оценку эффективности сопровождения рекомендуется осуществлять, используя такие контрольные методы, как анкетирование, метод экспертных оценок, наблюдение, анализ результатов деятельности с целью контроля протекания социализации и интеграции детей с синдромом Дауна, а также их семей.

Эффективность сопровождения в целом оценивается показателями динамики развития, социализации и интеграции детей с синдромом Дауна и их семей (социальной адаптации) в общество (см. Таблица 3).

Оценивать достижение поставленных задач и намеченных результатов в ходе реализации программы и по его окончании будут

специалисты и педагоги центра, родители детей с синдромом Дауна по количественным и качественным показателям.

Таблица 3

**Ожидаемые результаты и эффект сопровождения  
в долгосрочной перспективе**

Концер-ны	Ожидаемые результаты	Показатели
1	2	3
«Ребенок с син-дромом Дауна и Центр»	создание на базе реабилитационного центра системы психолого-педагогического сопровождения детей с синдромом Дауна и их родителей	<ul style="list-style-type: none"> <li>– динамика развития детей с синдромом Дауна;</li> <li>– повышение уровня профессиональной компетенции педагогов, взаимодействующих с детьми с синдромом Дауна;</li> <li>– обогащение методической и материально-технической базы центра;</li> <li>– организация эффективного взаимодействия с учреждениями социальной защиты, медицинскими и общеобразовательными учреждениями, общественными организациями;</li> <li>– включение комплекса психолого-педагогических мероприятий с детьми с синдромом Дауна в реабилитационный процесс центра</li> </ul>
«Ребенок с син-дромом Дауна и семья»	создание оптимальных условий для домашней реабилитации ребенка с синдромом Дауна; создание оптимальных условий для социальной адаптации семьи, воспитывающей ребенка с синдромом Дауна (родственники, друзья, общество)	<ul style="list-style-type: none"> <li>– повышение уровня осведомленности родителей об особенностях развития и обучения детей с синдромом Дауна и их возможностях;</li> <li>– оптимизация детско-родительских отношений,</li> <li>положительного климата в семье;</li> <li>-повышение уровня социальной адаптации семьи, воспитывающей ребенка с синдромом Дауна</li> </ul>
«Ребенок с син-дромом	создание системы преемственности между социальными	организация сотрудничества с социальными, образовательным и общественными организациями города, количество

1	2	3
Дауна и общеобразовательные учреждения»	и образовательными, профессиональными учреждениями, общественными организациями с целью максимального использования познавательных, социальных и профессиональных возможностей детей с синдромом Дауна	детей, поступающих в образовательные учреждения, профессиональные учреждения
«Ребенок с синдромом Дауна и общество»	изменение отношения общества к детям с синдромом Дауна с целью более эффективной их социализации и интеграции в общество	социализация и интеграция детей с синдромом Дауна в общество; толерантное отношение общества к детям с синдромом Дауна (в частности, после видеосюжетов и публикаций в СМИ в течение проекта), результаты анкетирования родителей

### Перспективы развития сопровождения

1. Создание системы преемственности между социальными и образовательными, профессиональными учреждениями, общественными организациями с целью максимального использования познавательных, социальных и профессиональных возможностей детей с синдромом Дауна.

2. Разработка программ сопровождения и обучения (социализации) детей с синдромом Дауна в дошкольных образовательных учреждениях, общеобразовательных учреждениях, профессиональных учреждениях совместно с методистами, педагогами данных учреждений (сопровождение экспериментальных площадок на базе общеобразовательных учреждений).

3. Изменение отношения общества к детям с синдромом Дауна и семьям, их воспитывающим, с целью более эффективной их социализации и интеграции в общество.



**Результативность психолого-педагогического  
сопровождения детей с синдромом Дауна  
и их семей в условиях КГБУСО «Краевой  
реабилитационный центр для детей и подростков  
с ограниченными возможностями «Родник» г. Бийска**

За время существования в КГБУСО «Краевой реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями «Родник» г. Бийска обратилось более 50 семей, воспитывающих детей с синдромом Дауна, из них – 19 молодых семей (молодых родителей до 30 лет), 9 семей, воспитывающих подростков с синдромом Дауна, 2 семьи, где дети – уже молодые люди с синдромом Дауна. На данный момент, в сравнении с общим количеством детей, посещающих центр, дети с синдромом Дауна составляют 7 %, возраст которых от 3–4 месяцев до 16 лет.

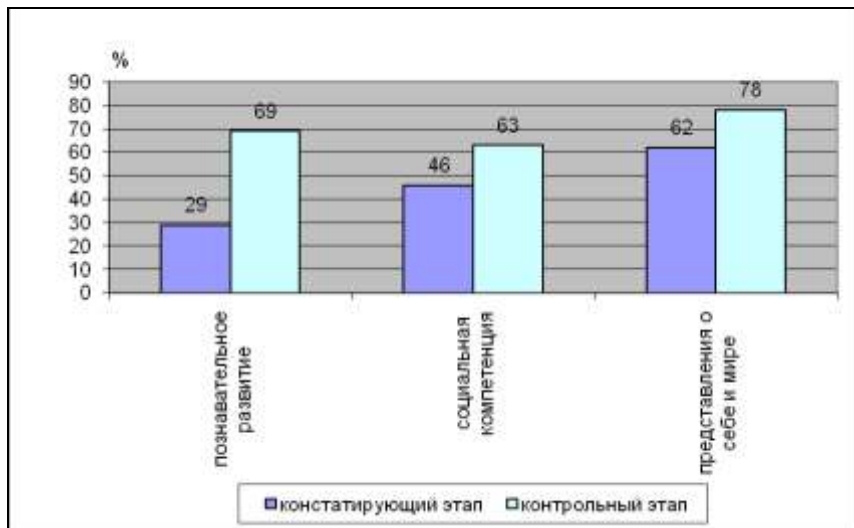
1. На уровне реабилитационного центра и семьи – для оценки результативности на данном уровне было проведено экспериментальное исследование с детьми и родителями, принимающими участие в сопровождении на протяжении длительного времени.

Для оценки результативности психолого-педагогического сопровождения детей были использованы метод экспертных оценок и наблюдение. Выбор данного метода мотивирован недостаточным уровнем интеллектуального развития, недоразвитием активной речи обследуемых детей с синдромом Дауна, и, следовательно, их неспособностью принимать активное участие в исследовании. Наблюдение осуществлялось психологом, родителями по следующим методикам:

- методика наблюдения социального развития, составленная по критериям коррекционно-педагогической работы по формированию первоначальных представлений о себе у дошкольников с нарушением интеллекта (Л.Ф. Хайртдинова);
- методика оценки уровня социального развития детей с нарушением интеллекта по выделенным параметрам социальной компетенции нормально развивающихся детей дошкольного возраста (А.В. Закрепина, Институт коррекционной педагогики РАО);
- анализ индивидуальных программ реабилитации (динамика познавательного развития).

Для оценки результативности психолого-педагогического сопровождения семей (родителей) была использована методика «Анализ семейной тревоги» (АСТ).

Оценка результативности сопровождения детей наглядно представлена на рис. 2.



*Рис. 2. Оценка результативности психолого-педагогического сопровождения детей с синдромом Дауна (в %).*

Результатом психолого-педагогических мероприятий с детьми с синдромом Дауна является положительная динамика в познавательном и социальном развитии: в познавательном развитии составляет 40% (29–69%), в уровне социального развития – 17% (46–63%), в формировании представлений о себе и окружающем мире – 16% (62–78%). У детей развивается социальная компетенция (возможность адекватно взаимодействовать в семье, учреждении, обществе, как со сверстниками, так и со взрослыми), формируются адекватные представления о себе и окружающем мире. Результаты диагностики детей с синдромом Дауна показали, что для развития этих детей необходимо создавать определенные условия. Детям с синдромом Дауна приносит мало пользы случайное учение. В процессе обучения должно осуществляться постоянное подкрепление приобретен-

ных знаний, умений и навыков. Детям необходимо структурирование образовательной среды педагогами и родителями.

Далее, результаты экспериментального исследования показали существенные различия между динамикой психосоциального развития детей экспериментальной группы, с которыми осуществляется комплекс психолого-педагогического мероприятий, и динамикой психосоциального развития детей контрольной группы, которые являются практически изолированными от общества и имеют опыт общения только с близким окружением.

У детей контрольной группы наблюдается слабая положительная динамика по всем критериям познавательного развития, отсутствие динамики (стабилизация имеющихся навыков), или отрицательная динамика; многие знания и навыки утрачиваются, либо остаются на одном уровне развития (как, например, в возрасте 6–8 лет); некоторые навыки также приобретают положительную динамику развития, более того, приобретаются и закрепляются, но утрачиваются при прекращении постоянного повторения и стимулирования приобретенных знаний. У них также наблюдается положительная динамика психосоциального развития по формам и средствам общения со взрослыми (9–26%), формированию представлений о себе и окружающих людях (5–8%), окружающем мире и адекватности использования предметов окружения (0–13%), но показатели намного ниже, чем у детей экспериментальной группы. Дети используют элементарные формы и средства общения (преобладание эмоционально-личностной формы общения и экспрессивно-мимических, жестовых средств общения), у них наблюдается неадекватность поведения в незнакомой обстановке, боязливость, уход от взаимодействия, особенно с незнакомым человеком. У детей 10–16 лет, принявших участие в исследовании, наблюдается в основном отрицательная динамика психосоциального развития (особенно навыков культуры поведения), что связано, как уже отмечалось выше, с большей изолированностью от общества, по сравнению с другими детьми, с тяжелой интеллектуальной недостаточностью.

Математическая обработка результатов по данной методике с использованием t-критерия Стьюдента для зависимых выборок выявила статистически значимые различия по всем критериям развития у детей экспериментальной группы. Статистически значимых различий у детей контрольной группы не выявилось, кроме как по критериям «ознакомление детей со своим организмом, частями

тела и лица», «формирование элементарных потребностей», «установление эмоционально-личностного контакта со взрослым, организация собственного социального опыта», «сформированность социально-бытовых навыков и умений» – у многих детей отмечается отрицательная динамика развития.

Математическая обработка результатов по данной методике с использованием t-критерия Стьюдента для независимых выборок на констатирующем этапе не выявила статистически значимых различий по критериям развития у детей экспериментальной группы и контрольной группы, кроме умения выделять себя по ролевому признаку, средств общения ребенка со взрослым, умения обращать внимание на свои базовые потребности. Дети экспериментальной группы уже в 3 года могли показать, где мальчик и девочка, дети контрольной группы обращали внимание на такое различие после 3 лет; также и умение обращать внимание на потребности, у детей экспериментальной группы было более развито, чем у детей контрольной группы. Тогда как на контрольном этапе статистически значимые различия выявились по всем критериям развития, кроме умения узнавать себя в зеркале, на фотографии, называя свое имя; умения откликаться на свое имя, реагировать на имя; установления эмоционально-личностного контакта ребенка со взрослым, организации собственного социально-эмоционального опыта; умения выделять близких взрослых, умения использовать эмоционально-тактильные способы для выражения чувства привязанности к близким взрослым (по данным критериям развитие детей протекает практически одинаково).

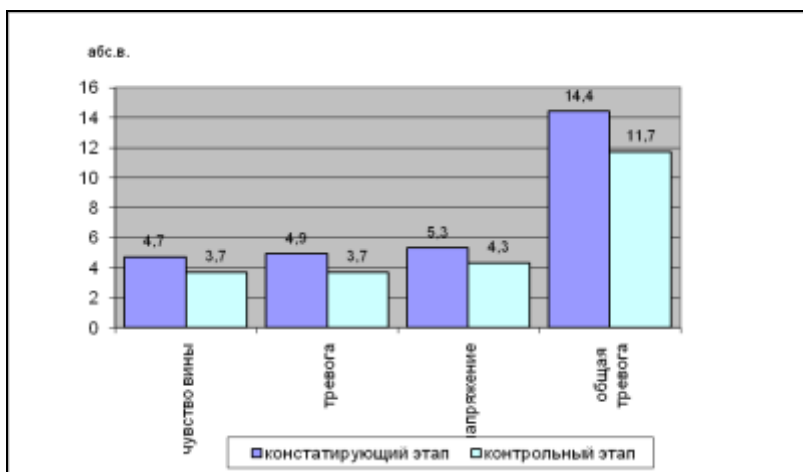
Результаты диагностики и математической обработки, во-первых, отражают естественное развитие детей, в соответствии с возрастным периодом и особенностями, характерными для детей с синдромом Дауна, во-вторых, показывают отрицательную динамику у детей контрольной группы по некоторым критериям развития (в формировании представлений о себе в возрастном периоде 3–6 лет, в установлении эмоционально-личностного контакта со взрослым, организации собственного социального опыта в возрастных периодах 8–10 лет, 10–16 лет, в возрастном периоде 10–16 лет отмечается отрицательная динамика по всем критериям развития, кроме формирования элементарных потребностей).

Таким образом, создавая оптимальные условия, отвечающие особенностям развития и обучения детей с синдромом Дауна, об-

ращая внимание на их творческие способности, а не только на особенности познавательного развития, включая их в общие занятия с другими детьми, можно ожидать, что социализация этих детей будет протекать более успешно. Так, дети с синдромом Дауна, посещающие КГБУСО «Краевой реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями «Родник» г. Бийска, участвуют в различных театрализованных представлениях центра, марафонах, посвященных Дню защиты детей и «Поддержим ребенка», один ребенок участвует в проекте центра «Музыка-волшебница».

Итак, дети с синдромом Дауна имеют потенциальные возможности для познавательного и социального развития и, следовательно, для адекватной социализации в обществе при условии постоянного получения ими комплексной помощи специалистов, помощи близких людей и взаимодействии с социальным окружением (со сверстниками и взрослыми в общественных местах, организациях, учреждениях).

Оценка результативности сопровождения родителей наглядно представлена на рис. 3.



*Рис. 3. Оценка результативности психолого-педагогического сопровождения родителей, воспитывающих детей с синдромом Дауна (абс. в.)*

Результатом психолого-педагогических мероприятий с родителями, воспитывающими детей с синдромом Дауна, стало снижение чувства вины в семье на 21% и чувства тревоги на 25%. Нервно-психическое напряжение снизилось на 19%. Среднее значение показателя семейной тревоги, оказалось ниже на 19%. У родителей наметилась тенденция к оптимизации восприятия своего ребенка. Он воспринимается ими как более-менее способный к жизни в обществе и имеющий определенные перспективы в будущем. В отношении родителей снизилось стремление приписывать ребенку личную и социальную несостоятельность.

Итак, у родителей наблюдается положительная динамика: оптимизируются детско-родительские отношения, отношения в обществе, понижается тревожность и нервно-психическое напряжение. Также повысился уровень социальной адаптации – организован Клуб родителей с синдромом Дауна – родители вместе с детьми стали посещать общественные места (кафе, кинотеатр, музеи, выставки, драматический и кукольный театры и др.), организовывать совместные праздники с посещением кафе или общественного мероприятия (Международный день человека с синдромом Дауна, День защиты детей и др.).

2. На уровне общеобразовательных учреждений – по итогам проведения встреч за круглым столом «Синдром Дауна – не приговор!» (при участии представителей Управления образования и Администрации города) 5 детям с синдромом Дауна предоставили места для посещения дошкольного общеобразовательного учреждения и в настоящее время обучаются в СКОУ VIII вида 7 детей с синдромом Дауна, 2 ребенка готовится к обучению; осуществляется сотрудничество с педагогами дошкольных общеобразовательных учреждений и учителями начальных классов СКОШИ VIII вида.

Все дети хорошо проходят адаптацию в дошкольном образовательном учреждении, учатся соблюдать все режимные моменты и выполняют все предлагаемые на занятиях задания. Конечно, больше проблем возникает у детей с обучением в школе, которые больше связаны с усидчивостью, необходимостью саморегуляции поведения (в связи с низкой активностью мозговой деятельности у детей с синдромом Дауна нарушена самоорганизация деятельности в целом, им постоянно необходимы контроль и организация деятельности взрослым), недоразвитием мелкой моторики и, следова-

тельно, готовности руки к письму. Но, ряд проблем с обучением в школе, педагогам удастся решать, ориентируя детей больше на социально-бытовой труд и участие в театрализованных представлениях.

3. На уровне общества – осуществляется ряд мероприятий по развитию толерантного отношения общества к детям с синдромом Дауна – проведено социологическое исследование, опубликован ряд статей для научного и широкого круга читателей, составлены и опубликованы методические рекомендации «Если у малыша синдром Дауна», подготовлены 3 видеофильма о детях с синдромом Дауна, показаны информационные ролики на местном телевидении, опубликованы информационные статьи в местных печатных изданиях. Конечно, на этом уровне значительных результатов не отмечается, так как для сформированности толерантного отношения общества к данному контингенту населения требуется довольно продолжительное время, как и к любому другому нововведению, требующему изменения менталитета людей, хотя даже в современный век совершенствования медицины, ни одна семья не застрахована от рождения ребенка с синдромом Дауна, ребенка с ограниченными возможностями.

## Литература

1. *Акатов, Л.И.* Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы [Текст] / Л.И. Акатов. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 368 с.
2. *Алехина, А.В.* Психологические особенности развития сенсорно-перцептивных действий у детей с синдромом Дауна [Текст] / А.В. Алехина // Дефектология. – 2002. – № 3. – С. 11–18.
3. *Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании* [Текст] : учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений / Е.А. Медведева, И.Ю. Левченко, Л.Н. Комиссарова, Т.А. Добровольская. – М. : Академия, 2001. – 248 с.
4. *Бабкина, Н.В.* Особенности познавательной деятельности и ее саморегуляции у старших дошкольников с задержкой психического развития [Текст] / Н.В. Бабкина // Дефектология. – 2002. – № 5. – С. 40–45.
5. *Бабкина, Н.В.* Формирование саморегуляции познавательной деятельности у детей с ЗПР в различных условиях обучения [Текст] / Н.В. Бабкина // Дефектология. – 2003. – № 2. – С. 46–55.
6. *Белопольская, И.Л.* Проблемы психологического консультирования детей с отклонениями в развитии [Текст] / И.Л. Белопольская // Хрестоматия «Дети с нарушениями развития» / Сост. В. Астапов. – М. : Международная педагогическая академия, 1995. – 264 с.
7. *Бертынь, Г.П.* Рекомендации врача родителям детей с нарушениями развития [Текст] / Г.П. Бертынь // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2002. – № 1. – С. 51–54.
8. *Богданова, Т.Г.* Влияние внутрисемейных отношений на развитие личности глухих младших школьников [Текст] / Т.Г. Богданова, Н.В. Мазурова // Дефектология. – 1998. – № 3. – С. 40–44.
9. *Брановский, Ю.С.* Введение в педагогическую информатику [Текст] / Ю.С. Брановский. – Ставрополь : СГПУ, 1995. – 206 с.
10. *Брунер, Дж.* Психология познания [Текст] / Дж. Брунер / под ред. А.Р. Лурия. – М. : «Прогресс», 1977.
11. *Брушлинский, А.В.* Зона ближайшего развития и проблема субъекта деятельности [Текст] / А.В. Брушлинский // Психологический журнал. – 1994. – № 3. – Том 15. – С. 17–21.
12. *Вайзман, Н.П.* Психомоторика умственно отсталых детей. [Текст] / Н.П. Вайзман. – М. : Аграф, 1997. – 128 с.



13. *Вачков, И.В.* Природа самосознания [Текст] / И.В. Вачков // Школьный психолог. – 2000. – № 36. – С. 13.
14. *Витаутас, Г.* Причины нарушений в раннем развитии детей [Текст] / Г. Витаутас // Социальная педагогика. – 2004. – № 4. – С. 50–54.
15. *Ворсанов, С.Г.* Хромосомные синдромы, выявляемые в первые годы жизни ребенка: данные клинических, цитогенетических, молекулярно-цитогенетических исследований [Текст] / С.Г. Ворсанов, Ю.Б. Юров, И.А. Демидова, А.К. Берешнева и др. // Дефектология. – 2000. – № 3. – С. 9–18.
16. *Выготский, Л.С.* Вопросы детской психологии [Текст] : учебник для вузов / Л.С. Выготский. – СПб. : Союз, 2004. – 224 с. – ISBN 5-87852-043-5.
17. *Выготский, Л.С.* Основы дефектологии [Текст] : учебник для вузов / Л.С. Выготский. – СПб. : Лань, 2003. – 656 с. – ISBN 5-81140481-6.
18. *Выготский, Л.С.* Психология развития как феномен культуры. [Текст] / Л.С. Выготский / под ред. М.Г. Ярошевского [вступительная статья М.Г. Ярошевского]. – М. : Издательство «Институт практической психологии»; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1996. – 512 с.
19. *Гаврилов, И.* Между взрослым и ребенком [Текст] / И. Гаврилов // Школьный психолог. – 2000. – № 36. – С. 10.
20. *Гордеева, Н.Д.* Экспериментальная психология исполнительного действия [Текст] / Н.Д. Гордеева. – М. : Тривола, 1995. – 324 с. : ил.
21. *Гуровец, Г.В.* К вопросу изучения болезни Дауна [Текст] / Г.В. Гуровец, Л.З. Давидович // Дефектология. – 1999. – № 6. – С. 9–13.
22. *Гюнтер, Клаус.* Введение в дифференциальную психологию учения [Текст] / Клаус Гюнтер ; пер. с нем. / под ред. И.В. Равич-Щербо. – М. : Просвещение, 1987. – 176 с. : ил.
23. Диагноз – синдром Дауна [Электронный ресурс] – СД центр Азбука для родителей (28304 bytes). – М. : ГПНТБ РФ, 2009. – Режим доступа <http://www.roditeli.com.ua/viewdaunasindrom1>.
24. Дефектология [Текст] : уч. пос. под ред. И.П. Серова. – М.: Гуманитарий. – 2005, – 368 с.

25. *Забрамная, С.Д.* Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей [Текст] / С.Д. Забрамная. – М. : Просвещение ; Владос, 1995. – 112 с.
26. *Забрамная, С.Д.* Изучаем обучая [Текст] : рекомендации по изучению детей с тяжелой умственной отсталостью / С.Д. Забрамная Т.Н. Исаева. – М. : Институт общегуманитарных исследований ; В. Секачев, 2002. – 112 с. : ил.
27. *Закрепина, А.В.* Особенности социального развития детей дошкольного возраста с умеренной формой умственной отсталости, воспитывающихся в семье [Текст] / А.В. Закрепина // Дефектология. – 2005. – № 1. – С. 60–66.
28. *Замский, Х.С.* Умственно отсталые дети: История их изучения, воспитания и обучения с древних времен до середины XX века [Текст] / Х.С. Замский. – М., 1995. – 399 с.
29. *Зейгарник, Б.В.* Патопсихология [Текст] / Б.В. Зейгарник / под ред. А.С. Спиваковской. – М. : Апрель-Пресс, издательство ЭКСМО-Пресс, 2000. – 570 с., (серия «Кафедра психологии»).
30. *Зинкевич-Евстигнеева, Т.Д.* Как помочь «особому» ребенку [Текст] : книга для педагогов и родителей / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, Л.А. Нисневич. – 2-е изд. – СПб. : Институт специальной педагогики и психологии, 2000. – 96 с. – ISBN 5-8179-0016-5.
31. *Иванова, Т.Н.* Из опыта работы по развитию речи глубоко умственно отсталых детей [Текст] / Т.Н. Иванова // Дефектология. – 1980. – № 4. – С. 51–55.
32. Искусство и творчество людей с особенностями в умственном развитии [Текст] / пер. с нем. Р. Ахремчика. – Мн. : Белорусский Экзархат Белорусской православной церкви, 1999. – 32 с. – ISBN 985-6503-37-X.
33. *Катаева, А.А.* Дошкольная олигофренопедагогика [Текст] : учеб. пособие для пед. ин-тов / А.А. Катаева, Е.А. Стребелева. – М. : Просвещение, 1988. – 144 с.
34. *Катаева, А.А.* Дошкольная олигофренопедагогика [Текст] : учебник для ВУЗов / А.А. Катаева, Е.А. Стребелева. – М. : ВЛАДОС, 2001. – 208 с. – ISBN 5-691-00178-7.
35. *Катаева, А.А.* Дидактические игры в обучении дошкольников с отклонениями в развитии [Текст] / А.А. Катаева, Е.А. Стребелева. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 224 с.

36. *Кинаш, Е.А.* Игры и упражнения по формированию культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания глубоко умственно отсталых детей [Текст] / Е.А. Кинаш // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2002. – № 1. – С. 17–23.
37. Коррекционно-воспитательная работа в подготовительных группах специальных дошкольных учреждений для детей с нарушениями слуха и интеллекта [Текст] / под ред. Л.П. Носковой. – М., 1990. – 162 с.
38. Коррекционное обучение как основа личностного развития аномальных дошкольников [Текст] / под ред. Л.П. Носковой. – М., 1989. – 176 с.
39. *Кукушкина, О.И.* Компьютерная программа для детей с отклонениями в развитии [Текст] / О.И. Кукушкина // Педагогика. – 2001. – № 6. – С. 33.
40. *Кумин, Л.* Формирование навыков общения у детей с синдромом Дауна [Текст] : руководство для родителей / Л. Кумин ; пер. с англ. Н.С. Грозной. – М. : Благотворительный фонд «Даунсайд Ап», 2004. – 276 с. – ISBN 5-89527-084-0.
41. *Лапшин, В.А.* Основы дефектологии [Текст] : учеб. пособие для студ. пед. институтов / В.А. Лапшин, Б.П. Пузанов. – М. : Просвещение, 1991. – 143 с. – ISBN 5-09-002819-2.
42. *Лебединский, В.В.* Нарушения психического развития в детском возрасте [Текст] : учебное пособие для вузов / В.В. Лебединский. – 3-е изд., стереотип. – М. : Академия, 2006. – 144 с. – ISBN 5-7695-3072-3.
43. *Левуа, Н.* Трагический диагноз [Текст] / Н. Левуа // Школьный психолог. – 2001. – № 13. – С. 4.
44. *Лисина, М.И.* Генезис форм общения у детей [Текст] / М.И. Лисина // Принцип развития в психологии. – М., 1978. – 195 с.
45. *Лунгул, И.В.* Посттравматические стрессовые ситуации в семьях с детьми-инвалидами // Актуальные проблемы психологии. Том X. Часть 5 / Под ред. академика С.Д. Максименко. – М. : Главник, 2008. – 608 с.
46. *Ляпидевский, С.С.* Клиника олигофрении [Текст] / С.С. Ляпидевский, Б.И. Шостак. – М. : Просвещение, 1973. – 136 с.
47. *Малкина-Пых, И.Г.* Семейная терапия [Текст] : справочник практического психолога / И.Г. Малкина-Пых. – М. : Эксмо, 2008. – 992 с. – ISBN 978-5-699-11868-7.

48. *Маллер, А.Р.* Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / А.Р. Маллер, Г.В. Цикото. – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 208 с. – ISBN 5-7695-1350-0.
49. *Маллер, А.Р.* Социальное воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии [Текст] : методическое пособие / А.Р. Маллер. – Изд. 2-е, испр. и доп. – М. : АРКТИ, 2002. – 176 с. – ISBN 5-89415-087-6.
50. *Маллер, А.Р.* Педагог и семья ребенка-инвалида [Текст] / А.Р. Маллер // Дефектология. – 1995. – № 5. – С. 15–19.
51. *Малинович, В.И.* К вопросу обучаемости детей с нарушениями умственного развития [Текст] / В.И. Малинович // Дефектология. – 1999. – № 3 – С. 18.
52. *Мастюкова, Е.М.* Лечебная педагогика [Текст] : советы педагогам и родителям / Е.М. Мастюкова. – М. : ВЛАДОС, 1997. – 304 с. – ISBN 5-691-00054-3.
53. *Мастюкова, Е.М.* Они ждут нашей помощи [Текст] / Е.М. Мастюкова, А.Г. Москвина. – М. : Педагогика, 1991. – 160 с. – ISBN 5-7155-0330-2.
54. *Медведева, Т.П.* Комплексное развитие детей с синдромом Дауна: групповые и индивидуальные занятия [Текст] : методическое пособие / Т.П. Медведева, И.А. Панфилова, Е.В. Поле. – М. : Благотворительный фонд «Даунсайд Ап», 2004. – 368 с. – ISBN 5-89527-043-3.
55. *Милнер, П.* Физиологическая психология [Текст] / П. Милнер ; пер. с англ. О.С. Виноградовой / под ред. А.Р. Лурия. – М. : Мир, 1973. – 646 с. – С. 532–551.
56. *Мишина, Г.А.* Формы организации коррекционно-педагогической работы специалиста-дефектолога с семьей, воспитывающей ребенка раннего возраста с нарушениями психофизического развития [Текст] : методические рекомендации / Г.А. Мишина // Дефектология. – 2001. – № 1. – С. 60–64.
57. *Мишина, Г.А.* Особенности организации предметно-игровой деятельности ребенка раннего возраста с нарушениями психофизического развития [Текст] / Г.А. Мишина // Дефектология. – 1999. – № 3. – С. 48–55.
58. *Мозговой, В.М.* Основы олигофренопедагогики [Текст] : учеб. пособие для сред. проф. образования / В.М. Мозговой,

- И.М. Яковлева, А.А. Еремина. – М. : Академия, 2006. – 220 с. – ISBN 5-7695-2207-0.
59. *Морозов, Е.И.* Новые подходы к организации помощи семьям воспитывающим проблемных детей раннего возраста [Текст] / Е.И. Морозова // Дефектология. – 1998. – № 3. – С. 49–57.
60. *Морозов Г.В.* Нервные и психические болезни с основами медицинской психологии [Текст] / Г.В. Морозов, В.А. Ромасенко. – Изд. 5-е, испр. и доп. – М. : Медицина, 1976. – 329 с. : ил.
61. *Московкина, А.Г.* Особенности зрения и слуха у детей с ограниченными возможностями [Текст] / А.Г. Московкина, А.В. Абрамова // Дефектология. – 2001. – № 3. – С. 65–68.
62. Мыс Доброй Надежды [Электронный ресурс] – дневниковые записи мамы, имеющей ребенка с синдромом Дауна (18304 bytes). – М. : ГПНТБ РФ, 2009. – Режим доступа <http://www.downsyndro-me.narod.ru>.
63. *Нахомура, К.* Вокруг толкования понятия зоны ближайшего развития [Текст] / К. Нахомура // Психологический журнал. – Том 17. – 1996. – № 4. – С. 20–31.
64. *Никулина, В.Д.* Программа психокоррекционной работы с семьями, воспитывающими детей с тяжелыми нарушениями зрения [Текст] / В.Д. Никулина // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2002. – № 3. - С. 35–43.
65. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития [Текст] : учеб. пособие для пед. вузов / Под ред. Б.П. Пузанова. – М. : Академия, 2001. – 272 с. – ISBN 5-7695-0343-2.
66. На помощь родителям, имеющим детей с особыми потребностями / Л.В. Борщевская, Л.В. Зиброва, И.Б. Иванова (руководитель авт. кол.) и др. – М.: Рус. ин-т социальных исследований, 1999. – 79 с.
67. Особый ребенок: исследования и опыт помощи. Проблемы интеграции и социализации: Выпуск 3. – М.: Центр лечебной педагогики, 2000. – 171 с.
68. *Овчарова, Р.В.* Справочная книга социального педагога [Текст] : учеб. пособие для пед. ин-тов / Р.В. Овчарова. – М. : ТЦ Сфера, 2004. – 480 с. – ISBN 5-89144-177-2.
69. Основы специальной психологии [Текст] : учебное пособие / Л.В. Кузнецова, Л.И. Переслени, Л.И. Солнцева ; под ред. Л.В. Кузнецовой. – 5-е изд., стереотип. – М. : Академия, 2008. – 480 с. – ISBN 978-5-7695-4819-2.

70. Пособие по организации социальной работы с детьми с ограниченными возможностями [Текст] / Под. ред. С.Г. Чудовой, Л.Н. Чурсиной. – Барнаул, 2004. – 99 с.
71. Практикум по психологии умственно отсталого ребенка [Текст] / Сост. А.Д. Виноградова. – М. : Просвещение, 1985. – 144 с.
72. Психиатрия детского возраста [Текст] : руководство для врачей / под ред. В.В. Ковалева. – М. : Медицина. – 1979. – 608 с.
73. Радченко, Н.И. Адаптационные возможности родителей детей с особыми потребностями и специфика их психокоррекции //Актуальные проблемы психологии. Том X. Часть 8. – М.: Гланик, 2008. – С. 509-516.
74. Рождение ребенка-дауна зависит от возраста его бабушки [Электронный ресурс] – Электрон. текстовые данные (28304 bytes). – Бийск : ГПНТБ РФ, 2009. – Режим доступа <http://news.rin.ru/news/41372/>.
75. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] : монография / С.Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер. 2004. – 713 с. – ISBN 5-314-00016-4.
76. Рубинштейн, С.Я. Экспериментальные методики патопсихологии [Текст] / С.Я. Рубинштейн. – М. : ЗАО Изд. ЭКСМО-Пресс, 1999. – 448 с. (Серия «Мир психологии»).
77. Рубцов, В.В. Организация и развитие совместных действий у детей в процессе обучения [Текст] / В.В. Рубцов / Научно-исследовательский институт общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. – М. : Педагогика, 1987. – 160 с. : ил.
78. Сапожникова Т.В. К вопросу социализации детей с синдромом Дауна, воспитывающихся в семье, в условиях современного общества [Текст] / Т.В. Сапожникова, Н.А. Першина / Мир науки, культуры, образования. – 2010. – Часть 1. – № 4(23). – С. 197–200.
79. Сапожникова, Т.В. Психолого-педагогическое сопровождение детей с синдромом Дауна с синдромом Дауна в условиях Краевого реабилитационного Центра для детей и подростков с ограниченными возможностями [Текст] / Т.В. Сапожникова // Специальное образование и социальная помощь в регионе: проблемы и перспективы : материалы региональной научно-практической конференции (Бийск, 17–18 мая 2007 г.) в 2-х частях. Часть 2. Специальная помощь при отдельных формах ди-

- зонтогенеза / Отв. ред. Н.А. Першина ; Бийский пед. гос. ун-т им. В.М. Шукшина. – Бийск : ГОУ ВПО БПГУ им. В.М. Шукшина, 2007. – С. 177–185.
80. Синдром Дауна или сердца, где обида не живет [Электронный ресурс] – Электрон. текстовые данные (28304 bytes). – М. : ГПНТБ РФ, 2009. – Режим доступа <http://www.nanya.ru/podpiska/>.
81. Синдром Дауна. Медико-генетический и социально-психологический портрет [Текст] / Под ред. Ю.И. Барашнева. – М. : Триада-Х, 2007. – 280 с. – 1000 экз. – ISBN 5-8249-0130-9.
82. Современные подходы к болезни Дауна [Текст] / под ред Д. Лейна, Б. Стретфорда / пер с англ. под ред. М.Г. Блюминой. – М. : Педагогика, 1991. – 336 с.
83. *Соловьева, Е.* Ребенок с синдромом Дауна: рядом с ним понимаешь, что мир намного сложнее [Текст] / Е. Соловьева // Дошкольное воспитание. – 2001. – № 9. – С. 60–66.
84. Специальная дошкольная педагогика [Текст] : учебное пособие для вузов / Под ред. Е.А. Стребелевой. – М. : Академия, 2001. – 312 с.
85. Специальная педагогика [Текст] / Под ред. Н.М. Назаровой. – М. : Издательский центр «Академия», 2005. – 400 с. – ISBN 5-7695-3519-9.
86. Справочник по психологии и психиатрии детского и подросткового возраста. [Текст] / под общей редакцией С.Ю. Циркина. – СПб. : Питер, 2001. – 752 с.
87. *Стребелева, Е.А.* Варианты индивидуальной программы воспитания и коррекционно-развивающего обучения ребенка раннего возраста с психофизическими нарушениями [Текст] / Е.А. Стребелева, М.В. Браткова // Дефектология. – 2001. – № 1. – С. 80–86.
88. *Стребелева, Е.А.* Варианты индивидуальной программы воспитания и коррекционно-развивающего обучения ребенка раннего возраста с психофизическими нарушениями [Текст] / Е.А. Стребелева, М.В. Браткова // Дефектология. – 2000. – № 5. – С. 86–96.
89. *Таточенко, В.К.* Болезнь Дауна [Текст] / В.К. Таточенко // Здоровье детей. – 1999. – № 5–8.
90. *Тингей-Михаэлис, К.* Дети с недостатками развития [Текст] : книга в помощь родителям / Под ред. Д.В. Колесова. – М. : Педагогика, 1988. – 240 с. – ISBN 5-7155-0193-8.

91. *Ткачева, В.В.* К вопросу о создании системы психолого-педагогической помощи семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии [Текст] / В.В. Ткачева // Дефектология. – 1999. – № 3. – С. 30–36.
92. *Ульenkova, У.В.* Экспериментальное изучение формирования саморегуляции в структуре общей способности к учению у шестилетних детей с задержкой психического развития [Текст] / У.В. Ульenkova, В.В. Кисова // Дефектология. – 2001. – № 5. – С. 26–35.
93. *Ульenkova, У.В.* Особенности устойчивости и концентрации внимания у умственно отсталых учащихся младших классов [Текст] / У.В. Ульenkova, Л.А. Метиева // Дефектология. – 2003. – № 2. – С. 18–27.
94. *Уолтер, Грей.* Живой мозг [Текст] / Грей Уолтер / Под ред. и с предисловием д-ра биол. наук Г.Д. Смирнова. – М. : Изд-во «Мир», 1966. – с. 130–150.
95. *Усанова, О.Н.* Специальная психология [Текст] : учебное пособие / О.Н. Усанова. – СПб. : ПИТЕР, 2008. – 400 с. – ISBN 978-5-469-00669-5.
96. *Хайртдинова, Л.Ф.* Формирование первоначальных представлений о себе у дошкольников с нарушениями интеллекта [Текст] / Л.Ф. Хайртдинова // Дефектология. – 2005. – № 1. – С. 11–13.
97. *Цикото, Г.В.* Об интеллектуальном развитии детей-имбецилов [Текст] / Г.В. Цикото // Дефектология. – 1979. – № 1. – С. 14–18.
98. *Цукерман, Г.А.* Предметность совместной учебной деятельности [Текст] / Г.А. Цукерман // Вопросы психологии. – 1990. – № 1. – С. 41–49.
99. *Чарова, О.Б.* Особенности материнского отношения к ребенку с интеллектуальным недоразвитием [Текст] / О.Б. Чарова, Е.А. Савина // Дефектология. – № 5. – 1999. – С. 34–39.
100. *Шакурова, М.В.* Методика и технология работы социального педагога [Текст] / М.В. Шакурова. – М. : Издательский центр «Академия», 2006. – 272 с.
101. *Шалимов, В.Ф.* Клиника интеллектуальных нарушений [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.Ф. Шалимов. – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 160 с. – ISBN 5-7695-0883-3.



102. *Шипицина, Л.М.* Развитие навыков общения у детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью [Текст] : пособие для учителя / Л.М. Шипицина. – СПб. : Издательство «Союз», 2004. – 336 с. – ISBN 5-94033-166-1.
103. *Шиянов, Е.Н.* Развитие личности в обучении [Текст] : учеб. пособ. для студентов пед. вузов / Е.Н. Шиянов, М.Б. Котова. – М. : Издательский центр «Академия», 1999. – 288 с. – с. 29–43.
104. *Эльконин, Д.Б.* Детская психология [Текст] : учеб. пособие для вузов / Д.Б. Эльконин. – М. : Академия, 2004. – 384 с. – ISBN 5-7695-2405-7.
105. *Юрченко, А.* Долгожданная девочка. В мире, где все против тебя, есть островок спасения [Текст] : программа «Дети природы» для детей с синдромом Дауна /А. Юрченко // Учительская газета. – 2000. – № 34. – С. 6.

**Пример информационного письма  
в родильные дома, медико-генетическую  
консультацию, детские поликлиники**

Доводим до Вашего сведения, что в КГБУСО «Краевой реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями «Родник» организована квалифицированная помощь детям с синдромом Дауна и их семьям, основными задачами которой является:

- Выявление семей, имеющих детей с синдромом Дауна;
- Психолого-педагогическое обследование детей с синдромом Дауна;
- Коррекционно-развивающая работа с детьми с синдромом Дауна (индивидуальная, интегрированная, групповая формы работы);
- Психологическое сопровождение семьи, имеющей ребенка с синдромом Дауна:
  - лекционно-просветительская работа;
  - консультативно-рекомендательная работа;
  - индивидуальные занятия с ребенком и родителями;
  - практические занятия для родителей.

Мы обращаемся к Вам с целью выявления таких семей (полных или неполных) для дальнейшего их поддержания и сопровождения, оказания помощи в воспитании и развитии ребенка.

Психолого-педагогическая помощь специалистов в родильных домах, медико-генетической консультации, детских поликлиниках заключается в оказании родителям помощи в преодолении психологического кризиса при рождении ребенка с синдромом Дауна, в предоставлении первичной информации об особенностях развития и здоровья ребенка, возможностях его психолого-педагогической и медико-социальной реабилитации, о правовой и социальной защите семьи. Также психологом ведется работа с родственниками нуждающихся в поддержке в момент нахождения матери в родильном доме (когда решение о судьбе ребенка еще не принято), информирование родственников о возможности поддержки родителей и их ребенка с синдромом Дауна. Семья, имеющая ребенка с синдромом Дауна, регистрируется в Центре, где ей в дальнейшем постоянно оказывается бесплатная психолого-педагогическая и

медико-социальная помощь. Дети синдромом Дауна до трех лет посещают занятия специалистов индивидуально, с трех лет посещают специализированную группу.

Специалистами могут проводиться просветительская работа в профессиональной медицинской среде, направленная на изменение отношения к детям с синдромом Дауна и на профилактику социального сиротства, обучающие семинары по вопросам особенностей развития и возможностей детей с синдромом Дауна.

Телефон приемной комиссии КГБУСО «Краевой реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями «Родник»: 31-04-59.

Директор КРЦ

Н.А. Щигрева

Педагог-психолог

Т.В. Сапожникова

**Методики исследования психологического климата  
и детско-родительских отношений в семье,  
воспитывающей ребенка с синдромом Дауна**

**Методика «Анализ семейной тревоги» (АСТ)**

Методика АСТ предназначена для диагностирования состояния семейной тревоги и содержит в себе 21 утверждение о самочувствии родителей дома, в семье. Опросник позволяет выявить наличие чувства вины в семье, тревоги и нервно-психического напряжения. Опросник состоит из четырех шкал:

В – «чувство вины в семье»: 1, 4, 7, 10, 13, 16, 19.

Т – «тревога»: 2, 5, 8, 11, 14, 17, 21.

Н – «нервно-психическое напряжение»: 3, 6, 9, 12, 15, 18, 21.

С – «интегральный показатель семейной тревоги как типового семейного состояния».

Семейная тревога диагностируется, если количество положительных ответов в бланке равно или больше диагностического значения.

Диагностическое значение для шкалы «В» – 5, «Т» – 5, «Н» – 6 и «С» – 14.

**Текст методики «Анализ семейной тревоги» (АСТ)**

*Уважаемые родители!*

*Просим Вас принять участие в опросе.*

*Предлагаемый опросник содержит утверждения о Вашем самочувствии дома, в семье. Утверждения пронумерованы. Такие же номера есть в бланке опросника. Ваша задача прочитать по очереди все утверждения опросника и обвести номер утверждения в бланке, если Вы с ним согласны. Если трудно выбрать ответ, поставьте знак вопроса, но постарайтесь, чтобы таких случаев было не больше трех. Помните, что Вы характеризуете свое самочувствие в семье.*

*Отвечайте, что Вы действительно чувствуете, т. е. искренно.*

*Благодарим за участие!*

Ф.И.О. \_\_\_\_\_

1. Знаю, что члены моей семьи часто бывают недовольны мной.
2. Чувствую, что как бы я ни поступил, все равно будет не так.
3. Я многое не успеваю сделать.
4. Так получается, что именно я оказываюсь виноват во всем, что случается в моей семье.
5. Часто в семье я чувствую себя беспомощным.
6. Дома мне часто приходится нервничать.
7. Когда я попадаю домой, я чувствую себя неуклюжим и неловким.
8. Некоторые члены семьи считают меня бестолковым.
9. Когда я дома, я все время из-за чего-нибудь переживаю.
10. Часто я чувствую на себе критические взгляды своей семьи.
11. Иду домой и с тревогой думаю, что еще что-то случилось в мое отсутствие.
12. Дома у меня постоянное ощущение, что еще что-то нужно сделать.
13. Нередко я чувствую себя лишним.
14. Дома у меня такое положение, что просто руки опускаются.
15. Мне кажется, что если бы я исчез, то никто бы этого не заметил.
16. Дома мне постоянно приходится сдерживаться.
17. Идешь домой и думаешь, что будешь делать одно, но, как правило, приходится делать совсем другое.
18. Как подумаю о своих семейных делах, начинаю волноваться.
19. Некоторым членам семьи бывает неудобно из-за меня перед друзьями и знакомыми.
20. Часто бывает, что хочу сделать хорошо, но получается плохо.
21. Мне многое у нас в семье не нравится, но я стараюсь этого не показывать.

## Бланк опросника АСТ

Номера вопросов		Шкалы	Диагностическое значение
1	4 7 10 13 16 19	В	5
2	5 8 11 14 17 20	Т	5
3	6 9 12 15 18 21	Н	6
		С	14

### Тест-опросник родительского отношения (ОРО)

Тест ОРО представляет собой психодиагностический инструмент, ориентированный на выявление родительского отношения у лиц, обращающихся за психологической помощью по вопросам воспитания детей и общения с ними. Родительское отношение понимается как система разнообразных чувств по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера и личности ребенка, его поступков.

Опросник состоит из пяти шкал:

**I. *Принятие-отвержение.*** Шкала отражает интегральное эмоциональное отношение к ребенку. Содержание одного полюса шкалы: родителю нравится ребенок таким, какой он есть. Родитель уважает индивидуальность ребенка, симпатизирует ему. Родитель стремится проводить много времени вместе с ребенком, одобряет его интересы и планы. На другом полюсе шкалы: родитель воспринимает своего ребенка плохим, неприспособленным, неудачливым. Ему кажется, что ребенок не добьется успеха в жизни из-за низких способностей, небольшого ума, дурных наклонностей. По большей части родитель испытывает к ребенку злость, досаду, раздражение, обиду. Он не доверяет ребенку и не уважает его.

**II. *Кооперация.*** Шкала отражает социально желательный образ родительского отношения. Содержательно эта шкала раскрывается так: родитель заинтересован в делах и планах ребенка, старается во всем помочь ребенку, сочувствует ему. Родитель высоко оценивает интеллектуальные и творческие способности ребенка, испытывает чувство гордости за него. Он поощряет инициативу и самостоятельность ребенка, старается встать на его точку зрения в спорных вопросах.

III. **Симбиоз.** Шкала отражает межличностную дистанцию в общении с ребенком. При высоких баллах по этой шкале можно считать, что родитель стремится к симбиотическим отношениям с ребенком. Содержательно эта тенденция описывается так: родитель ощущает себя с ребенком единым целым, стремится удовлетворить все потребности ребенка, оградить его от трудностей и неприятностей жизни. Родитель постоянно ощущает тревогу за ребенка, ребенок кажется ему маленьким и беззащитным. Тревога родителя повышается, когда ребенок начинает автономизироваться волей обстоятельств, так как по своей воле родитель не предоставляет ребенку самостоятельности никогда.

IV. **Авторитарная гиперсоциализация.** Шкала отражает форму и направление контроля за поведением ребенка. При высоком балле по этой шкале в родительском отношении отчетливо просматривается авторитаризм. Родитель требует от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины. Он старается навязать ребенку во всем свою волю, не в состоянии встать на его точку зрения. За проявления своеволия ребенка сурово наказывают. Родитель пристально следит за социальными достижениями ребенка и требует социального успеха. При этом родитель хорошо знает ребенка, его индивидуальные особенности, привычки, мысли, чувства.

V. **Маленький неудачник.** Шкала отражает особенности восприятия и понимания ребенка родителем. При высоких значениях по этой шкале в родительском отношении имеется стремление инфантилизировать ребенка, приписать ему личную и социальную несостоятельность. Родитель видит ребенка младшим по сравнению с реальным возрастом. Интересы, увлечения, мысли и чувства кажутся родителю детскими, несерьезными. Ребенок представляется неприспособленным, неуспешным, открытым для дурных влияний. Родитель досадует на неуспешность ребенка и его неумелость. В связи с этим родитель старается оградить ребенка от трудностей жизни и строго контролировать его действия.

Ключи к опроснику ОРО:

I. «Принятие-отвержение»: 3, 4, 8, 10, 12, 14, 16, 18, 20, 23, 24, 26, 27, 29, 37, 38, 39, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 49, 51, 52, 53, 55, 56, 60.

II. «Социальная желательность»: 6, 9, 21, 25, 31, 33, 34, 35, 36.

III. «Симбиоз»: 1, 5, 7, 28, 32, 41, 58.

IV. «Авторитарная гиперсоциализация»: 2, 19, 30, 48, 50, 57, 59.

V. «Маленький неудачник»: 9, 11, 13, 17, 22, 28, 54, 60.

При подсчете тестовых баллов по всем шкалам учитывается ответ «верно».

Высокий тестовый балл по соответствующим шкалам интерпретируется как:

I – отвержение;

II – социальная желательность поведения;

III – симбиоз родителя и ребенка;

IV – гиперсоциализация;

V – инфантилизация (инвалидизация).

Тестовые нормы приводятся в виде таблиц процентильных рангов тестовых баллов по соответствующим шкалам.

#### I шкала «Принятие-отвержение»

«Сырой балл	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Процентильный ранг	0	0	0	0	0	0	0,63	3,79	12,02	31,01
«Сырой балл	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
Процентильный ранг	53,79	68,35	77,21	84,17	88,60	90,50	92,40	93,40	94,30	95,50
«Сырой балл	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29
Процентильный ранг	97,46	98,10	98,73	99,36	100	100	100	100	100	100
«Сырой балл	30	31	32							
Процентильный ранг	100	100	100							



## II шкала «Социальная желательность-нежелательность поведения»

«Сырой» балл	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Процентильный ранг	1,5 7	3,4 6	5,6 7	7,8 8	9,7 7	12,2 9	19,2 2	31,1 9	48,8 2	80,3 3

## III шкала «Симбиоз»

«Сырой» балл	0	1	2	3	4	5	6	7
Процентильный ранг	4,72	19,53	39,06	57,96	74,97	86,63	92,93	95,65

## IV шкала «Авторитарная гиперсоциализация»

«Сырой» балл	0	1	2	3	4	5	6
Процентильный ранг	4,41	13,86	32,13	53,87	69,30	83,79	95,74

## V шкала «Маленький неудачник»

«Сырой» балл	0	1	2	3	4	5	6	7	8
Процентильный ранг	14,55	45,57	70,25	84,81	93,04	96,83	99,37	99,83	100

## Текст тест-опросника родительского отношения (ОРО)

*Уважаемые родители! Просим Вас принять участие в опросе. Предлагаемый опросник содержит утверждения ориентированные на выявление Вашего отношения к своему ребенку. Утверждения пронумерованы. Ваша задача прочитать по очереди все утверждения опросника и обвести номер утверждения, если Вы с ним согласны. Помните, что Вы характеризуете Ваше отношение к своему ребенку. Помните, что нет хороших или плохих, правильных или неправильных ответов. Отвечайте, что Вы действительно чувствуете, т. е. искренно. Благодарим за участие!*

Ф.И.О. \_\_\_\_\_

1. Я всегда сочувствую своему ребенку.
2. Я считаю своим долгом знать все, что думает мой ребенок.
3. Я уважаю своего ребенка.
4. Мне кажется, что поведение моего ребенка значительно отклоняется от нормы.
5. Нужно подольше держать ребенка в стороне от реальных жизненных проблем, если они его травмируют.
6. Я испытываю к ребенку чувство расположения.
7. Хорошие родители ограждают ребенка от трудностей жизни.
8. Мой ребенок часто неприятен мне.
9. Я всегда стараюсь помочь своему ребенку.
10. Бывают случаи, когда издевательское отношение к ребенку приносит ему большую пользу.
11. Я испытываю досаду по отношению к своему ребенку.
12. Мой ребенок ничего не добьется в жизни.
13. Мне кажется, что дети потешаются над моим ребенком.
14. Мой ребенок часто совершает такие поступки, которые, кроме презрения, ничего не стоят.
15. Для своего возраста мой ребенок немножко незрелый.
16. Мой ребенок ведет себя плохо специально, чтобы досадить мне.
17. Мой ребенок впитывает в себя все дурное как губка.
18. Моего ребенка трудно научить хорошим манерам при всем старании.
19. Ребенка следует держать в жестких рамках, тогда из него вырастет порядочный человек.
20. Я люблю, когда друзья моего ребенка приходят к нам в дом.
21. Я принимаю участие в своем ребенке.
22. К моему ребенку «липнет» все дурное.
23. Мой ребенок не добьется успеха в жизни.
24. Когда в компании знакомых говорят о детях, мне немного стыдно, что мой ребенок не такой умный и способный, как мне бы хотелось.
25. Я жалею своего ребенка.
26. Когда я сравниваю ребенка со сверстниками, они кажутся мне взрослее и по поведению, и по суждениям.

27. Я с удовольствием провожу с ребенком все свое свободное время.
28. Я часто жалею о том, что мой ребенок растет и взрослеет, и с нежностью вспоминаю его маленьким.
29. Я часто ловлю себя на враждебном отношении к ребенку.
30. Я мечтаю о том, чтобы мой ребенок достиг всего того, что мне нравится и кажется необходимым.
31. Родители должны приспосабливаться к ребенку, а не только требовать этого от него.
32. Я стараюсь выполнять все просьбы моего ребенка.
33. При принятии семейных решений следует учитывать мнение ребенка.
34. Я очень интересуюсь жизнью своего ребенка.
35. В конфликте с ребенком я часто могу признать, что он по-своему прав.
36. Дети рано узнают, что родители могут ошибаться.
37. Я всегда считаюсь со своим ребенком.
38. Я испытываю к ребенку дружеские чувства.
39. Основные причины капризов моего ребенка – эгоизм, упрямство и лень.
40. Невозможно нормально отдохнуть, если проводить отпуск с ребенком.
41. Самое главное – чтобы у ребенка было спокойное и беззаботное детство, все остальное приложится.
42. Иногда мне кажется, что мой ребенок не способен ни на что хорошее.
43. Я разделяю увлечения моего ребенка.
44. Мой ребенок может вывести из себя кого угодно.
45. Я понимаю огорчения своего ребенка.
46. Мой ребенок часто раздражает меня.
47. Воспитание ребенка – сплошная нервотрепка.
48. Строгая дисциплина в детстве развивает сильный характер.
49. Я не доверяю своему ребенку.
50. За строгое воспитание дети потом благодарят.
51. Иногда мне кажется, что я ненавижу своего ребенка.
52. В моем ребенке больше недостатков, чем достоинств.
53. Я разделяю интересы своего ребенка.
54. Мой ребенок не в состоянии сделать что-либо самостоятельно, а если и делает, то обязательно не так.

55. Мой ребенок нравится мне таким, какой он есть.
56. Я тщательно слежу за состоянием здоровья своего ребенка.
57. Нередко я восхищаюсь своим ребенком.
58. Ребенок не должен иметь секретов от своих родителей.
59. Я невысокого мнения о способностях моего ребенка и не скрываю этого от него.
60. Очень желательно, чтобы ребенок дружил с теми детьми, которые нравятся его родителям.

### Ключ к тесту ОРО

Шкала	I	II	III	IV	V
№ вопроса	3, 4, 8, 10, 12, 14, 16, 18, 20, 23, 24, 26, 27, 29, 37, 38, 39, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 49, 51, 52, 53, 55, 56, 60.	6, 9, 21, 25, 31, 33, 34, 35, 36.	1, 5, 7, 28, 32, 41, 58.	2, 19, 30, 48, 50, 57, 59.	9, 11, 13, 17, 22, 28, 54, 60.
«сырой» балл					
Процентный ранг					

**Подходы к психологической диагностике  
детей с синдромом Дауна**

Диагностика детей с синдромом Дауна занимает большое место для выявления индивидуальной траектории и коррекции развития ребенка. Диагностики, выбранные нами, позволяют провести системный анализ уровня социального развития детей с синдромом Дауна.

**Пояснительная записка**

Кроме преодоления уже имеющихся у ребенка трудностей, выявление и комплексная коррекция отклонений в развитии ребенка с синдромом Дауна дают возможность предупредить появление отклонений вторичной и третичной природы. Помощь может иметь коррекционный или профилактический характер, т.е. либо преодолевать сложившиеся проблемы, либо предупреждать их возникновение в будущем.

Для детей с синдромом Дауна помощь является одним из приоритетных направлений поддержки. Дети достигают значительных результатов в самообслуживании, двигательном и познавательном развитии, формировании коммуникативных навыков и речи, необходимых в повседневной жизни. Дети учатся устанавливать и развивать позитивные отношения с членами своей семьи и другими детьми, запоминают правила, принятые в обществе, и следуют им.

В коррекционной программе приоритет отдается не только занятиям, но формированию умений и навыков личности, которая растет и развивается.

Работа должна проходить поэтапно.

**Этап 1. Ориентировочный.** Установление эмоционального контакта. Процесс адаптации ребенка к группе должен проходить постепенно. Первые дни пребывания в реабилитационном центре ребенок должен находиться с мамой, чтобы адаптация протекала спокойно.

**Этап 2. Организационный.** Включение в деятельность, психолого-педагогическая диагностика. Здесь от ребенка требуется внимательно слушать педагога-психолога и выполнять инструкции сразу. Выполнять основные задания самостоятельно, при необходимости обращаться за помощью к взрослому, сотрудничать с ним.

На просьбы реагировать адекватно, выполнять. Быстро переключаться с одного вида деятельности на другой.

**Этап 3. Основной.** Индивидуальный образовательный маршрут. После того, как прошел ребенок период адаптации к новым социальным условиям, специалисты реабилитационного учреждения разработали индивидуальный образовательный маршрут, предполагающий постепенное включение ребенка с синдромом Дауна в коллектив сверстников через сопровождающих его взрослых (психолог, педагог группы, логопед, музыкальный руководитель, инструктор по физическому воспитанию и др.).

Индивидуальный образовательный маршрут разрабатывался с учетом возрастных и индивидуальных особенностей ребенка и включал следующие базовые направления: смена ведущих мотивов деятельности, развитие эмоционально-делового и предметного общения, развитие и активизация общих движений, развитие предметных действий и предметной деятельности, развитие наглядно-действенного мышления, интенсивное накопление пассивного словаря, стимуляцию активной речи, овладение различными навыками в процессе подражания, становление представлений о себе, формирование предпосылок к конструктивной и изобразительной деятельности, закрепление навыков самообслуживания. Психолог и педагоги здесь должны руководствоваться тем, что разработка индивидуального образовательного маршрута, прежде всего, направлена на формирование тех психологических новообразований, которые соответствуют возрасту ребенка, но еще не возникли. Задачи индивидуальной программы развития решаются на индивидуальных занятиях с ребенком и частично на групповых. Индивидуальные занятия важны и эффективны, но групповые формы проведения занятий в условиях группы имеют ряд преимуществ:

- оказать психокоррекционную помощь наибольшему количеству детей;
- приобретение детьми с синдромом Дауна коммуникативных навыков;
- развитие волевых усилий («Дождись свою очередь»);
- приобретение навыков по подражанию сверстникам;
- можно использовать наибольшее количество различных упражнений, как на гармонизацию эмоциональной сферы отдель-

ного ребенка, так и на гармонизацию межличностных взаимодействий в группе.

На групповых занятиях не нужно делать акцент на целенаправленном обучении детей, не нужно ставить цель – развитие определенных способностей или овладение навыками практической деятельности. Цели и содержание коррекционных занятий формируются, исходя из физических, психических, умственных возможностей детей с ограниченными возможностями, а основные элементы занятий направлены на решение значимых для развития ребенка проблем.

В заключении необходимо отметить, что включение ребенка с синдромом Дауна в дошкольное или школьное образовательное учреждение возможно, оно будет протекать более успешно при следующих условиях:

- 1) подготовленная среда (должна быть доступной и развивающей, необходимо оборудование для игротерапии, музыкальной терапии и т.д.);
- 2) команда специалистов;
- 3) детский сад/школа должны стать открытой системой взаимодействия с социумом, кроме того, у образовательного учреждения должно быть методическое обеспечение (необходима адаптация программ).

Основные теоретические подходы к психологической диагностике детей с синдромом Дауна можно определить в ниже перечисленном материале.

Важным вкладом в развитие психологической диагностики явились представления Л.С. Выготского о зонах актуального и ближайшего развития ребенка. С опорой на эти представления были сконструированы психологические методики по типу обучающего эксперимента, которые дали возможность представить интеллектуальный потенциал испытуемого.

Вывод об уровне интеллектуального развития ребенка делался не только на основе того, как ребенок справился с тем или иным заданием, но и с учетом количества «уроков», помощи, необходимой для выполнения задания, лежащего в зоне его ближайшего развития.

Несмотря на несомненные преимущества этого подхода, исследование зоны ближайшего развития ребенка было ограничено

его интеллектуальной сферой. Таким образом, просматривается явный разрыв между исследованиями познавательной сферы детей с интеллектуальной недостаточностью и исследованиями личности аномальных детей.

Положение Л.С. Выготского о единстве интеллекта и аффекта послужило толчком для работ, в которых психологи ставили перед собой задачу преодолеть разрыв между исследованиями умственного развития и развития личности ребенка.

Серьезная теоретическая попытка соединения этих двух планов представлена в концепции возрастной периодизации Д.Б. Элькони, общий смысл которой – в направленности на изучение взаимосвязи между личностно-мотивационной и «операционно-технической» сторонами развития.

Широко известны циклы работ отечественных психологов, посвященные влиянию мотивов деятельности и ситуации общения на выполнение познавательных (мнемических, интеллектуальных) операций и действий.

В исследованиях Н.И. Непомнящей была сделана попытка преодолеть существующий разрыв между диагностическим исследованием интеллекта и аффекта. Результаты ее исследований, выполненных в рамках структурного подхода, показали, что типы и уровни развития компонентов структуры личности определяют существенные особенности умственного развития детей и их успешность в учебной деятельности.

В области же психологической диагностики детей с интеллектуальной недостаточностью взаимосвязь интеллектуальных и личностных особенностей специально не исследовалась.

Существующие зарубежные личностные опросники, в какой-то степени отражающие не только потребности, установки и мотивы ребенка, но и его интеллектуальный уровень, во-первых, не адаптированы и не применяются в диагностических целях, и, во-вторых, не раскрывают механизма эмоциональной регуляции интеллектуальной деятельности детей.

Все это подводит к вопросу о единицах анализа психики ребенка, в которых были бы представлены как личностные (эмоционально-смысловые), так и интеллектуальные (операционно-когнитивные) компоненты.

Ориентиром является здесь идея Л.С. Выготского о том, что каждый возрастной период характеризуется особым строением со-



знания в целом. Иллюстрируя эту мысль, он приводил примеры, показывающие, как по-разному реагируют дети разного возраста на одни и те же ситуации (болезнь матери, опоздание на поезд и т.д.). На возрастные этапы развития с последовательным доминированием перцептивных, мнемических, интеллектуальных операций накладывается и своеобразие «социальной ситуации развития», слагающейся из внешних условий и внутренних процессов развития.

В качестве единицы анализа «социальной ситуации развития» Л.С. Выготский предложил рассматривать «переживание» как синтез аффективного отношения к среде ребенка, обладающего определенным жизненным опытом.

Сам Л.С. Выготский, не успев полностью раскрыть это понятие, хотя и высказал целый ряд существенных соображений о психологических факторах, определяющих содержание переживаний на разных этапах психического развития. Так, он описал отличие переживаний умственно отсталого и нормального ребенка одних и тех же событий, хотя, как справедливо указала Л.И. Божович, не смог полностью избавиться от интеллектуалистического детерминизма.

В методологическом плане предложенный Л.С. Выготским подход является перспективным. Психическое развитие ребенка (в том числе его интеллектуальный компонент) должно изучаться в контексте развития его сознания. Изучение системного строения сознания может дать в диагностическом плане значительно больше, чем попытки оценить уровень сформированности отдельных навыков.

Единицы формирующегося детского самосознания для дифференциально-психологической диагностики для комплексной оценки уровня актуального развития детей с синдромом Дауна:

- половозрастная идентификация,
- понимание смысла рассказов,
- личностно-аффективные реакции на трудности в работе.

Охарактеризуем каждое из этих направлений.

#### 1. Половозрастная идентификация.

Возможность ребенка идентифицировать себя с образом человека определенного пола и возраста зависит от уровня его психического развития – как интеллектуального, так и эмоционального. Для исследования половозрастной идентификации была создана оригинальная методика, подробное описание которой содержится в

статье Белополюской Н.Л. «Психологическое исследование половозрастной идентификации у детей со сниженным интеллектом.// Дефектология. 1992. №1». Она представляет собой два набора рисунков, на которых один и тот же персонаж мужского или женского пола был изображен в разные (всего 6) периоды жизни от младенчества до старости.

Исследования установили, что некоторые умственно отсталые дети не могут идентифицировать свой возраст и пол с каким-либо рисунком, соотнести свое «зеркальное» изображение с одним из образов персонажа.

Шестилетние дети с задержкой психического развития могут успешно справиться с заданием построения последовательной половозрастной идентификации, т.е. показать на картинке, какими они являются сейчас, какими были раньше и будут потом. (Единственная трудность, – идентифицировать свой будущий образ со старостью). Именно этим они отличаются от здоровых детей, которые выстраивают полную половозрастную последовательность.

## 2. Понимание смысла рассказов.

Изучение процесса понимания смысла рассказов широко используется в диагностических целях. Понимание смысла вербально предъявленной ситуации предполагает как определенный уровень осмысления, так и определенное отношение к ситуации, описанной в рассказе.

Для детей с интеллектуальной недостаточностью наиболее подходящим материалом являются короткие рассказы, на понимании которых в меньшей степени сказываются недостатки внимания, умственной работоспособности и памяти.

В работе Сэлмена, использовавшего разновидность клинического метода Пиаже, когда ребенку задают вопросы по прочитанному рассказу, было установлено, что дети до шести лет находятся на нулевой стадии понимания, которая характеризуется эгоцентрической точкой зрения (другими словами, в этом возрасте дети не могут отличить собственное мнение по данному вопросу от мнений персонажей рассказа).

С шести до восьми лет дети находятся на первой стадии понимания, когда начинают осознавать, что другие люди могут иметь иные точки зрения.

С учетом данных Сэлмена разработана шкала уровней понимания в баллах:

- 4 балла – самостоятельное полное понимание рассказа,
- 3 балла – частичное понимание или понимание с эмоциональной помощью,
- 2 балла – понимание с эмоциональной и рациональной помощью,
- 1 балл – эгоцентрическая точка зрения,
- 0 баллов – молчание, отказ или неадекватный ответ.

Можно использовать 3 варианта предъявления рассказов: стандартный, персонифицированный (ребенок выступает действующим лицом рассказа) и драматизированный (разыгрывание сюжета рассказа в виде сценки).

Дети с задержкой психического развития обычно делятся на группы:

- 1) с преобладанием эгоцентрической точки зрения;
- 2) с потребностью в оказании эмоциональной и рациональной помощи;
- 3) с потребностью в эмоциональной поддержке.

Принципиальным диагностическим моментом для дифференциации легкой задержки развития явилась способность этих детей к полному пониманию рассказов при персонифицированном способе предъявления.

У детей с выраженной задержкой психического развития полное понимание смысла достигается при однократном драматизированном предъявлении рассказов. Умственно отсталые дети могут полностью понять рассказы, но при условии многократного драматизированного предъявления с обсуждением отдельных фрагментов ситуации.

### 3. Личностно-аффективные реакции на трудности в работе.

Известно, что эмоции играют роль регулятора деятельности и в значительной степени определяют ход и успешность ее выполнения (Запорожец А.В. Избранные психологические труды. – М., 1986. Т. 1).

Одной из важных особенностей детей с интеллектуальной недостаточностью при диагностическом обследовании являются реакции на трудности, когда дети отказываются отвечать или выполнять задание, дают нелепые ответы, проявляют аффективные вегетативные реакции.

Часто эти реакции вызываются даже не реальными трудностями, а ожиданием возможных неудач, что затрудняет или делает

невозможным оценку уровня их интеллектуального развития. Это связано с тем, что дети с интеллектуальной недостаточностью в своей повседневной жизни гораздо чаще, чем дети с нормальным интеллектом, получают отрицательные оценки окружающих. Особенно это относится к заданиям, требующим определенных умственных усилий. Возможно, что эти реакции имеют непосредственное отношение к формирующейся самооценке детей с разными видами интеллектуальной недостаточности.

В исследовании (Белопольская Н. Л. Коррекция эмоциональных реакций на неуспех у детей с интеллектуальной недостаточностью. // Вопросы психологии. 1992. № 1. с. 33–42) проверялась гипотеза о том, что ход формирования зачатков самооценки у детей с интеллектуальной недостаточностью может служить дифференциально-диагностическим критерием их развития.

В ходе лонгитюдного эксперимента во время индивидуальных занятий у детей вырабатывались адекватные реакции на трудности в работе, т.е. реакции, побуждавшие ребенка продолжать деятельность в условиях неуспеха. Программа занятий включала прохождение десяти последовательных этапов – от ситуации искусственного успеха к самостоятельному выполнению задания с собственной оценкой его результатов.

Дети начинали движение по этапам с заданий игрового типа, затем отрабатывали эти этапы на заданиях, требующих волевых усилий, и, наконец, переходили к выполнению интеллектуальных (счетных) заданий.

Оценивалось число занятий, необходимых для формирования адекватных реакций на неуспех, и проводился качественный анализ личностно-аффективных реакций детей.

По числу проведенных занятий все дети с интеллектуальной недостаточностью были разделены на три группы – с высокой, средней и низкой степенями успешности формирующей процедуры.

**Методики исследования уровня социального  
и познавательного развития детей с синдромом Дауна**

Таблица 1

**Регистрационная карта  
по индивидуальным программам реабилитации**

№ п/п	Критерии развития	Ф.И. испытуемых			
	2				
<b>1</b>	<b>Общая характеристика деятельности</b>				
1.1	вербализация деятельности				
1.2	понимание простой инструкции				
1.3	понимание сложной инструкции				
1.4	самостоятельная деятельность				
1.5	совместная деятельность				
1.6	принятие помощи				
1.7	перенос закономерностей				
1.8	целенаправленность				
1.9	планирование				
1.10	соблюдение последовательности в реализации этапов				
1.11	критичность в оценке результатов				
<b>2</b>	<b>Особенности аффективно-личностной сферы</b>				
2.1	контактность				
2.2	общительность				
2.3	активность				
2.4	заинтересованность в познавательной деятельности				
2.5	отсутствие неадекватных реакции				
<b>3</b>	<b>Состояние моторики</b>				
3.1	устойчивость походки				
3.2	координация движений				
3.3	согласованность действий рук				

Продолжение таблицы 1

1	2				
<b>4</b>	<b>Восприятие</b>				
4.1	цвет				
	соотнесение				
	узнавание				
	называние				
4.2	величина				
	хаотические действия				
	пробы				
	зрительное соотнесение				
4.3	форма				
	соотнесение				
	узнавание				
	называние				
<b>5</b>	<b>Временные представления</b>				
5.1	времена года				
5.2	дни недели				
5.3	части суток				
<b>6</b>	<b>Ориентировка в пространстве</b>				
6.1	самостоятельная				
6.2	совместно со взрослым				
<b>7</b>	<b>Представления о предметах окружающего мира</b>				
7.1	показывает				
7.2	называет				
7.3	классифицирует				
7.4	обобщает				
<b>8</b>	<b>Предметно-игровая деятельность</b>				
8.1	адекватные действия с игрушками				
8.2	процессуальные действия				
8.3	сюжетно-ролевая игра				
	<b>Всего</b>				

## **Индивидуальное психолого-педагогическое обследование** (А.Р. Маллер)

Особое значение при изучении детей с тяжелой умственной отсталостью имеет обследование уровня их сенсорного развития, предметно-игровой деятельности, восприятия, наглядного мышления – того, что является фундаментом и предпосылками умственного развития ребенка.

В процессе обследования названных психических функций фиксируются общие показатели уровня деятельности и интеллекта: принятие и понимание условий задания, характер деятельности и способы выполнения; обучаемость в ходе диагностического обследования; отношение к результату своей работы.

В специальных работах по психолого-педагогической диагностике умственно отсталых детей приводится много заданий по исследованию особенностей психических процессов, освещены методики их проведения и оценки действий ребенка. Эти материалы окажут большую помощь и при изучении детей с тяжелой умственной отсталостью.

Для обследования этих детей можно рекомендовать следующие задания.

### **1. Картинки с животными.**

Объем активного и пассивного словаря выявляется сначала по картинкам с изображением животных. Перед ребенком раскладывают 4–6 картинок. Ребенка просят сначала назвать, что изображено на них, если же он затрудняется это сделать или называет предметы неверно, то педагог просит: «Покажи, где собака; где заяц» и т.д. Количество предлагаемых картинок и их содержание зависят от возраста и уровня развития ребенка.

**2. Сюжетные картинки** с изображением знакомых детям действий людей и животных: мальчик сидит, мальчик стоит, девочка играет, девочка умывается, кошка пьет молоко, кошка прыгает за мышью и т.д. Ребенку предлагают сначала назвать, что нарисовано на картинке. Затем его спрашивают: «Где мальчик стоит? Покажи. А где сидит?» и т.д.

### **3. Исследование восприятия цвета.**

Одно из первых понятий, с которым знакомится ребенок, и которое он должен усвоить, это понятие «такой же» (подобный). Понятие идентичности, похожести есть база всякого сравнения, вся-

кой организованной мысли. Значение этого понятия первоначально раскрывается при обучении различению цветов. Умственно отстающий ребенок, имеющий сохранное зрение, способен к различению цветов со сравнительно небольшим опозданием по сравнению с нормально развивающимся ребенком, который различает два ярких цвета к 6 месяцам.

Способность сличать цвета (без их называния) проверяется в следующем задании: надо выбрать из четырех или шести кубиков двух контрастных цветов (2–3 красных и 2–3 синих) кубики (каждый раз по одному), тождественные по цвету с тем, который показывает педагог: «Где такой же кубик? Найди такой же. Дай мне. А еще где такой же?». Инструкция «Дай такой» подкрепляется жестом. Проводится краткое обучение. Если ребенок ошибся, взрослый не берет у него кубик: «Нет, это не такой. Вот такой!» Не следует предлагать кубики синего и зеленого или белого и желтого цветов. Различать эти цвета труднее.

Другое задание на действия с цветными предметами – элементарная группировка кубиков двух контрастных цветов (красный и синий, по 2–3 кубика каждого цвета). Ребенок должен взять предложенный педагогом кубик, найти у себя кубик того же цвета и поставить их один на другой («Построим пирамиду»).

В этих заданиях проверяется, как ребенок принимает их, действует ли по заданию или манипулирует неадекватно ему, воспринимает ли помощь, каковы результаты его действий. Если ребенок справляется с этими заданиями, можно увеличить количество предметов (кубиков, карандашей и др.), с которыми он должен действовать.

**4. Разборка и складывание трехсоставной матрешки.** При действиях ребенка с матрешкой проверяется понимание задачи, целенаправленность и осмысленность действий, умение соотносить части между собой по величине и в пространстве, т.е. правильно их поворачивать. Зачастую действия детей носят хаотический характер, они манипулируют частями игрушки или пытаются ее составить, действуя силой, их попытки нелепы и, как правило, не приводят к успеху. Помощь и краткое обучение при обследовании оказываются недостаточными. Для достижения положительных результатов нужно длительное обучение.

*Включение в ряд.* Педагог на глазах у ребенка разбирает 4–5-составную матрешку и ставит фигурки по росту в ряд. Затем, за-



крыв матрешки экраном, взрослый убирает одну из них, сдвигая остальные так, чтобы не видно было, с какого места она взята, и предлагает ребенку убранную матрешку поставить на место. Вначале ребенку не объясняют, что размер матрешек, стоящих в ряду, последовательно уменьшается. Большинство тяжело умственно отсталых детей пытаются найти место матрешки способом проб и ошибок, меняя фигурки местами, и при этом не всегда добиваются успеха. При обучении взрослый показывает, как надо было поступить. Если же ребенок не начинает действовать правильно, ему объясняют, что матрешки должны стоять по росту, после чего наблюдают, повлияло ли объяснение принципа построения ряда на успешность действий обследуемого (т. е. выясняется, в чем состояли его трудности: в недостатках восприятия величины или в непонимании смысла задания).

**5. Пирамиды.** Необходима пирамида: из 5–6 колец разного цвета. При действиях с пирамидами педагог имеет возможность выявить способности детей: ручную моторику (может ли снимать и нанизывать кольца на стержень), сформированность понятий величины, цвета (большое кольцо, маленькое кольцо, красное кольцо, синее и т.д.).

У детей с выраженной умственной отсталостью движения рук слабы и некоординированны. Они с трудом берут кольца, плохо удерживают их, нанизывают их на стержень неловко, тратя на это много времени. Задачи собрать пирамиду по убывающей величине колец они не понимают, берут кольца без учета их размера. У них нет адекватных способов действия, нет проб, практического примеривания. Любой результат их вполне удовлетворяет. Первичное обучение может быть проведено на пирамиде из 3–4 колец, при этом педагог использует диктантную инструкцию: «Возьми самое большое кольцо, надень его на палочку. Хорошо. Теперь опять выбери самое большое кольцо, надень...». Получая такую помощь, часть детей с тяжелым нарушением интеллекта справляются с этим заданием.

**6. Разрезная картинка.** Ребенку предлагаются яркие предметные картинки: одна – целая (образец), другая – разрезанная на 2 или 3–4 части по вертикали или горизонтали. Надо сложить из разрезанной картинки целую в соответствии с образцом. Дети с тяжелой умственной отсталостью в этом случае оказываются совершенно беспомощными. Они не понимают задания, затрудняются

сложить картинку, даже состоящую только из двух частей, если части повернуты не так, как нужно для составления целого и требуется их повернуть. У детей нет целостного представления о том предмете, который должен получиться. Обучение и помощь состоят в рассматривании целой картинки и выявлении признаков изображенного предмета. Для достижения положительных результатов требуется длительное обучение («Это медведь, он стоит на траве, у него лапы внизу, это передние, это задние, впереди голова, сзади хвост. Покажи, где у медведя голова, передние лапы... «).

Таблица 2

**Регистрационная карта по методике индивидуального психолого-педагогического обследования (А.Р. Маллер)**

№ п/п	Критерии развития испытуемых	Ф.И.							
<b>1</b>	<b>Картинки с животными</b>								
1.1	называет								
1.2	показывает								
<b>2</b>	<b>Сюжетные картинки</b>								
2.1	называет								
2.2	показывает								
<b>3</b>	<b>Кубики</b>								
3.1	различение цветов								
3.2	группировка по цветам								
<b>4</b>	<b>Матрешка</b>								
4.1	разбирает								
4.2	собирает с помощью								
4.3	собирает самостоятельно								
4.4	включение в ряд с помощью								
4.5	включение в ряд самостоятельно								
<b>5</b>	<b>Пирамида</b>								
5.1	разбирает								
5.2	собирает с помощью								
5.3	собирает самостоятельно								
<b>6</b>	<b>Разрезные картинки</b>								
6.1	складывает из 2-х частей с помощью								
6.2	складывает из 2-х частей самостоятельно								
6.3	складывает из 3-4-х частей с опорой на наглядность								
6.4	складывает из 3-4-х частей самостоятельно								

Таблица 3

**Методика наблюдения за развитием детей дошкольного возраста с отставанием в развитии (В.Г. Петрова)**

Критерии развития	1	2	3	4	5
1	2	3	4	5	6
<b>1. Представления о себе и об окружающих</b>	Называет свое имя, фамилию, узнает себя на фотографии	Называет основные части тела и лица	Знает имена родителей	Знает части тела и лица, свой возраст	Знает назначение основных частей тела и лица, свой адрес
<b>2. Речь</b>	Не понимает обращенную речь	Понимает обращенную речь	Вопросно-ответная речь	Коммуникативная речь	Монологическая речь
<b>3. Предметно-игровая деятельность</b>	Нет интереса к игрушкам	Манипуляция с игрушками	Процессуальные действия	Элементы сюжетно-ролевой игры	Сюжетно-ролевая игра
<b>4. Развитие основных движений</b>	Движения неправильные	Бег некоординированный, медленный	Бег нормальный	Движения координированы	Выполняет разные виды ходьбы, прыгает попеременно на обеих ногах
<b>5. Количественные представления</b>	Не сформированы	Различает «один – много», невербальный счет	Счетные операции в пределах «5» на наглядном материале	Счетные операции по представлению	Отвлеченный счет, обратный счет

Продолжение таблицы 3

1	2	3	4	5	6
<b>6. Конструирование</b>	Задания не выполняет	Совместные действия	По подражанию	По образцу	По схеме
<b>7. Культурно-гигиенические навыки</b>	Не владеет	Имеет элементарные культурно-гигиенические навыки	Владеет культурно-гигиеническими навыками	Осознанно относится к выполнению	Владеет и оказывает помощь другим
<b>8. Культура поведения</b>	Нет навыков культурного поведения	Элементарные навыки поведения	Выполняет при напоминании	Осознанно выполняет правила поведения	Учит других детей правилам поведения
<b>9. Навыки самообслуживания</b>	Не обслуживает себя	Обслуживает себя с помощью взрослого	Выполняет при небольшой помощи	Самостоятельно обслуживает себя	Оказывает помощь другим
<b>10. Эмоционально-волевая сфера</b>	В контакт не вступает	Вступает без интереса	Контактен	Оценка своей деятельности неадекватная	Оценка своей деятельности адекватная
<b>11. Состояние мелкой моторики</b>	Упражнения не выполняет	Выполняет не точно	Выполняет правильно, но не соответствует темпу	Выполняет правильно, наличие стикинезий	Выполняет точно, правильно

Таблица 4

**Регистрационная карта по методике наблюдения за развитием  
детей дошкольного возраста с отставанием в развитии  
(В.Г. Петрова)**

Критерии развития	Ф.И. испытуемых		
1. Представления о себе и об окружающих			
2. Речь			
3. Предметно-игровая деятельность			
4. Развитие основных движений			
5. Количественные представления			
6. Конструирование			
7. Культурно-гигиенические навыки			
8. Культура поведения			
9. Навыки самообслуживания			
10. Эмоционально-волевая сфера			
11. Состояние мелкой моторики			

Таблица 5

**Методика наблюдения социального развития, составленная  
по критериям коррекционно-педагогической работы  
по формированию первоначальных представлений о себе  
у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью  
(Л.Ф. Хайртдинова), регистрационная карта**

№ п/п	Критерии развития				
	Ф.И. испытуемых				
1	2				
1	<i>Ознакомление детей со своим организмом, частями тела и лица, их функциями, внешним видом</i>				
	– умение распознавать и называть основные части тела и лица (руки, ноги, голова, глаза, нос, язык, рот, волосы на голове, а также живот, спина, туловище, пальцы);				
	– умение определять простейшие функции некоторых частей тела и лица (руки трогают, берут, хлопают; ноги ходят, бегают; глазки смотрят; ушки слушают; рот кушает, говорит);				
	– умение показывать и называть части тела и лица (руки, ноги, голова, туловище, спина, живот, колено, пальцы, глаза, нос, рот, уши, волосы на голове, губы, язык, щеки, ресницы, брови), называть функции основных частей тела и лица;				
	– умение выделять и называть характерные признаки своей внешности (рост, цвет волос, глаз), формировать способы соотнесения, сравнения себя с другими по этим признакам.				
2	<i>Формирование представлений о своем имени, фамилии</i>				
	– умение узнавать себя в зеркале, на фотографиях, называя свое имя;				
	– умение откликаться на свое имя, давать эмоциональную и двигательную реакцию на него;				
	– умение называть свое имя, отвечая на вопросы «Как тебя зовут?», «Как твое имя?»;				
	– умение называть имя, фамилию.				
3	<i>Формирование половозрастных представлений</i>				
	– умение выделять себя по ролевому признаку {внешнему признаку), относить себя к девочкам или мальчикам;				

Продолжение таблицы 5

	– умение обозначать словом свою половую принадлежность («я девочка», «я мальчик»), выделять в игре полоролевое поведение («девочки готовят обед», «мальчики строят дом», «дочки-матери»);				
	– умение называть свой возраст, связывать свой день рождения с праздничным событием, временем года.				
4	<i>Формирование элементарных потребностей, желаний, интересов</i>				
	– умение обращать внимание на свои базовые потребности (еда, сон, отдых, игра);				
	– состояние, реакция ребенка на приход, пребывание в группе; подчеркивая словами: «хорошо», «здорово», «весело»;				
	– умение выделять, обозначать словом свои основные потребности и желания («я хочу..., я не хочу...»), подкрепляя их мимикой, жестами, выразительными движениями.				
	– умение фиксировать свое эмоциональное состояние в словесной форме («мне больно», «мне весело», «я плачу»), связывая его с конкретной ситуацией.				
5	<i>Установление эмоционально-личностного контакта ребенка со взрослым, организация собственного социально-эмоционального опыта</i>				
	– умение выделять близкого взрослого, педагогов, сверстников, обращая внимание на их действия, эмоционально реагировать на них;				
	– умение вызывать эмоциональную реакцию на ласковое обращение к нему знакомого взрослого, вызывать двигательное подкрепление эмоциональной реакции;				
	– эмоциональная восприимчивость и средства выражения адекватных эмоций в повседневных бытовых ситуациях.				
6	<i>Формирование представлений о своей семье и об отношениях в ней</i>				
	– умение выделять маму (или другого близкого взрослого), давать эмоционально-двигательную реакцию (инициативную улыбку, двигательную реакцию, называть «мама») на ее появление в группе;				
	– умение использовать эмоционально-тактильные способы для выражения чувства привязанности к близким взрослым;				

	– умение узнавать близких взрослых и самого себя на фотографиях, показывать и говорить: «Это мама. Это папа. Это я, Катя».				
	– умение понимать, что такое «семья», «члены семьи»; имена, фамилия семьи, выделять свою позицию в семье («я дочка», «я сын»);				
	– умение проявлять теплые отношения к близким				

Таблица 6

**Методика оценки уровня социального развития детей с интеллектуальной недостаточностью по параметрам социальной компетенции нормально развивающихся детей дошкольного возраста (А.В. Закрепина),  
регистрационная карта**

Критерии развития	Ф.И. испытуемых		
1			
<i>1. Форма общения ребенка со взрослым:</i>			
1.1. Эмоционально-личностная;			
1.2. Эмоционально-личностная с элементами ситуативно-делового общения;			
1.3. Ситуативно-деловая с элементами эмоционально-личностного общения;			
1.4. Ситуативно-деловая форма общения.			
<i>2. Средства общения ребенка со взрослым:</i>			
2.1. Экспрессивно-мимические;			
2.2. Экспрессивно-мимические (преобладают) и предметно-действенные;			
2.3. Экспрессивно-мимические и предметно-действенные (преобладают);			
2.4. Предметно-действенные с элементами речевых средств общения.			
<i>3. Способы усвоения общественного опыта:</i>			
3.1. Отсутствие совместных действий ребенка со взрослым;			
3.2. Готовность ребенка к совместным действиям со взрослым;			
3.3. Подражание действиям взрослого, наличие указательного жеста;			
3.4. Наличие совместных действий, подражание действиям взрослого, а также наличие указательного жеста, действий по образцу и речевой инструкции.			



1		
<i>4. Сформированность у ребенка представлений о себе:</i>		
4.1. Реакция ребенка на собственное имя;		
4.2. Умение откликаться на собственное имя;		
4.3. Умение откликаться на собственное имя, называть себя по имени;		
4.4. Умение откликаться на собственное имя, называть себя по имени, узнавать свое отражение в зеркале, на фотографиях; выделять части своего тела и лица, знать их функции; описывать свой внешний вид.		
<i>5. Сформированность представлений о других людях:</i>		
5.1. Выделяет из окружающих людей близкого человека (маму, бабушку, папу и др.);		
5.2. Выделяет близкого взрослого и обращается к нему;		
5.3. Обращает внимание на других детей;		
5.4. Обращается к близкому взрослому, сверстнику, незнакомому взрослому.		
<i>6. Сформированность представлений об окружающем мире, адекватность использования предметов окружения:</i>		
6.1. Проявляет ли интерес к игрушкам, предметам и предложенным педагогом действиям с ними;		
6.2. Фиксирует взгляд на игрушке, предмете, обыгрываемых педагогом;		
6.3. Манипулирует с игрушкой, предметами;		
6.4. Выполняет предметные и предметно-игровые действия с игрушкой (удержание в руке, стучит, катит, ставит и т.д.).		
<i>7. Адекватность поведения в незнакомой обстановке:</i>		
7.1. Неадекватное поведение в новой ситуации, трудности поведения в семье;		
7.2. Неадекватное поведение в новой ситуации, адекватное поведение в семье;		
7.3. Адекватное поведение в семье, адекватное поведение в новой ситуации только сотрудничестве со взрослым;		
7.4. Неадекватное поведение в свободной деятельности, адекватное поведение в деятельности, организованной взрослым.		
<i>8. Сформированность социально-бытовых умений и навыков:</i>		
8.1. Самостоятельно владеет бытовыми навыками, навыками опрятности;		
8.2. Сформированность навыков КГН, узнает любимую игрушку, удерживает ее в руке, наличие манипулятивных действий;		

1		
8.3. Сформированность навыков КГН, себя обслуживает в быту (просится на горшок, пользование туалетной бумагой, умывание лица, мытье рук и т.д.);		
8.4. Сформированность навыков КГН, себя обслуживает в быту (навыки самообслуживания; навыки одевания, раздевания, застегивание пуговиц и др.).		

Таблица 7

### Методика наблюдения за разными сторонами поведения ребенка (Л.А. Ретуш)

Критерии развития
<p><b>1. Социальная ориентация</b></p> <p>Реакция на людей (одна группа)</p> <p>1 – отношение к людям отличается от отношения к предметам</p> <p>2 – слабо реагирует на социальный контакт и не реагирует на присутствие людей</p> <p>3 – реагирует на социальный контакт и на присутствие людей меньше половины времени их пребывания</p> <p>4 – реагирует на социальный контакт и присутствие людей длительное время, с интересом к ним</p> <p>5 – поведение подвержено постоянному влиянию со стороны присутствующих людей</p> <p>Реакция на педагога</p> <p>1 – избегает или уходит</p> <p>2 – колеблется</p> <p>3 – принимает</p> <p>4 – дружески настроен</p> <p>5 – приглашает войти с ним в контакт (проявляет инициативу, требует)</p> <p>Реакция на мать</p> <p>1 – избегает или уходит</p> <p>2 – колеблется</p> <p>3 – принимает</p> <p>4 – дружески настроен</p> <p>5 – приглашает войти с ним в контакт (проявляет инициативу, требует)</p> <p><b>2. Общительность</b></p> <p>Общение с педагогом, основанное на межперсональных взаимоотношениях</p>

- 1 – сопротивляется всем предложениям и просьбам
- 2 – отказывается или сопротивляется проведению задания, отказывается заниматься частично (выполняет выборочные задания, с самого начала или к концу)
- 3 – включается в деятельность, в общение с педагогом, не проявляет ни желания контактировать, ни сопротивления общению с педагогом
- 4 – нравится играть с обследователем в «дай – возьми»
- 5 – с готовностью и энтузиазмом играет в предложенные игры или выполняет задание

### **3. Боязливость**

Реакция на новое или необычное: на чужих людей, незнакомое окружение, на инструкции обследователя

- 1 – явное проявление страха перед необычным, так что его нельзя даже заставить играть или отвечать на вопросы, предусмотренные обследованием
- 2 – проявляет признаки беспокойства в необычной для него ситуации или в присутствии чужих людей большую часть времени обследования
- 3 – возбужденное состояние из-за новой и необычной ситуации, но не чрезмерное и только 1/3 времени
- 4 – некоторая скованность и сдержанное поведение в течение нескольких минут
- 5 – принимает ситуацию без признаков страха, настороженности или без скованности в действиях

### **4. Напряженность**

Напряженность тела

- 1 – инертный, может быть неподвижен большую часть времени
- 2 – совершает прыжок
- 3 – время от времени тело напрягается, хотя в основном не напряжено, и быстро расслабляется, возвращаясь в исходное положение
- 4 – тело напряженное, более половины времени обследования может быть частично застывшим или немного напряженным; недоумевает, вздрагивает или немного дрожит
- 5 – тело в основном подтянуто или напряжено

### **5. Общий эмоциональный фон**

Уровень радости

- 1 – ребенок выглядит несчастным, в течение всего времени обследования
- 2 – время от времени выглядит несчастным, но может и радостно реагировать на интересные вопросы, ситуации
- 3 – сдержанно радостен и выглядит довольным; может расстроиться, но очень быстро возвращается к хорошему настроению

4 – в основном находится в хорошем расположении духа

### **6. Предметная ориентация**

Реакция на предметы, игрушки и объекты обследования

1 – не смотрит или не проявляет необходимого интереса к предметам

2 – смотрит на данные ему предметы, берет их в руки, но не использует

3 – играет с данными ему предметами, проявляет или теряет к ним интерес после краткой ориентационной реакции

4 – неослабевающий интерес к тестовому материалу, предъявляемому каждый раз впервые

5 – неохотно отдает тестовый материал

### **7. Достижение цели (целенаправленность)**

Настойчивость в достижении цели

1- нет никаких признаков усилий, направленных на достижение цели

2 – делает несколько попыток достигнуть цели, нелегко отказывается от нее или проявляет заинтересованность в результатах (то есть в том, чтобы достать предмет)

3 – предпринимает явные усилия достигнуть цели или повторяющиеся попытки (достать предмет, представляющий интерес)

4 – настойчивое желание достигнуть цели

5 – полная поглощенность задачей, пока она не завершена

### **8. Период внимания**

Склонность сосредотачивать внимание на каком-нибудь предмете, человеке или деятельности, которая связана с достижением цели

1 – кратковременный период внимания

2 – внимание привлекается игрушкой, задачей или человеком, но легко отвлекается

3 – обращает внимание на каждую новую игрушку, человека, ситуацию, но вскоре готов переключиться на другую

4 – проявляет интерес к человеку, задаче, предмету гораздо более продолжительное время

5 – длительно продолжающаяся поглощенность игрушкой, деятельностью или человеком

### **9. Выносливость**

Устойчивость в поведении, адекватность реакций на требования теста

1 – легко устает, быстро регрессирует на более низкий уровень деятельности

2 – довольно быстро нарастает беспокойство и завершается обследование

3 – адекватная устойчивость в течение большинства тестов, беспокойство появляется только в конце обследования

4 – удерживается хорошее настроение (состояние) в течение всего времени обследования

5 – отвечает хорошо и с интересом

### **10. Активность**

Количество крупных движений тела

1 – остается спокойным на одном месте, движений по собственной инициативе не совершает

2 – обычно спокоен и неактивен, но в ситуации, требующей активности, проявляет себя адекватно

3 – умеренная активность, вступает в игру свободно

4 – в активном состоянии на протяжении почти всего тестирования

5 – гиперактивный, но может быть спокойным во время «сидячего» обследования

### **11. Реактивность**

Легкость, с которой ребенок стимулируется, чтобы вызвать реакцию вообще; его сенситивность или возбудимость; реактивность может быть положительной и отрицательной – по настроению

1 – не реагирующий, кажется мало обращающий внимание на происходящее вокруг; реагирует только на сильные или повторяющиеся стимуляции

2 – склонен не реагировать на обычные тестовые стимулы

3 – умеренно живой и отзывчивый в реакциях на тестовые и другие стимулы

4 – быстро обнаруживает осознание изменений в тестовом материале и ситуации

5 – очень реактивен, каждая мелочь возбуждает его, но быстро прекращает реагировать на нее; кажется очень чувствительным ко всему происходящему вокруг

Таблица 8

**Регистрационная карта по методике наблюдения  
за разными сторонами поведения ребенка (Л.А. Ретуш)**

№ п/п	Критерии развития Ф.И. испытуемых				
1	<b>Социальная ориентация</b>				
	Реакция на людей				
	Реакция на педагога				
	Реакция на мать				
2	<b>Общительность</b>				
	Общение с педагогом, основанное на межперсональных взаимоотношениях				
3	<b>Боязливость</b>				
	Реакция на новое и необычное				
4	<b>Напряженность</b>				
	Напряженность тела				
5	<b>Общий эмоциональный фон</b>				
	Уровень радости				
6	<b>Предметная ориентация</b>				
	Реакция на предметы, игрушки				
7	<b>Достижение цели</b>				
	Настойчивость в достижении цели				
8	<b>Период внимания</b>				
	Сосредоточение внимания на каком-нибудь объекте, связанном с достижением цели				
9	<b>Выносливость</b>				
	Устойчивость в поведении, адекватность реакций				
10	<b>Активность</b>				
	Количество крупных движений тела				
11	<b>Реактивность</b>				
	Легкость, с которой ребенок стимулируется, чтобы вызвать реакцию				

**Программа по оптимизации взаимодействия  
педагогов с детьми с ограниченными возможностями**

*Актуальность программы.*

Каждый ребенок в своем развитии проходит одни и те же ступени, только у детей с ограниченными возможностями этот процесс замедлен (в разной степени).

Ребенок с ограниченными возможностями познает мир также как и другие дети, но он больше других нуждается в поддержке взрослого человека. Именно взрослый может помочь ребенку открыть свои возможности для самореализации, для нахождения своего места в обществе, формирования личности ребенка. Ребенок всегда оправдывает ожидания взрослых, если взрослые ставят адекватные цели развития ребенка в соответствии с его индивидуальной зоной ближайшего развития.

Л.С. Выготский указывал, что любой недостаток «не только изменяет отношение человека к миру, но, прежде всего, сказывается на отношениях с людьми». Поэтому задача педагога – не только создавать условия для развития ребенка, но и условия для вхождения ребенка в общество и для активного взаимодействия с окружающими, т.е. создавать условия для успешной социальной реабилитации и интеграции ребенка в общество.

Для осуществления этих основных задач педагогу необходимо так строить свою деятельность, чтобы она приносила пользу ребенку и давала возможность для формирования продуктивных форм взаимодействия с ребенком, а также для собственного развития. Педагог должен видеть в ребенке не только недостатки, надо видеть, что он – индивидуальность, личность.

**Цель:** формирование адекватного представления педагогов о работе с детьми с ограниченными возможностями, осознание педагогами своей миссии в работе с детьми с ограниченными возможностями.

**Задачи:** начать работу по преодолению внутренних коммуникативных стереотипов, актуализировать изменение педагогической позиции с объективно-субъективных на субъект-субъектные отношения с детьми.

Каждое занятие состоит из **трех этапов:**

1. Организационный этап (приветствие).

2. Основной этап (реализация целей занятия).
3. Заключительный этап (подведение итогов, прощание).

**Направления деятельности:** групповые (тренинговые) занятия, занятия проводятся один раз в неделю, продолжительностью – 1 час.

**Целевая группа:** педагоги, взаимодействующие с детьми с ограниченными возможностями.

**Ожидаемые результаты:** оптимизация адекватного представления педагогов о работе с детьми с ограниченными возможностями, осознание педагогами своей миссии в работе с детьми с ограниченными возможностями, выработка эффективных форм взаимодействия с детьми.

Результативность программы свидетельствует о стабилизации психических состояний педагогов, взаимодействующих с детьми с ограниченными возможностями, снижении напряжения, выработке эффективных форм взаимодействия с детьми. Программа эффективна и может применяться в работе психолога с педагогами специальных (коррекционных) учреждений.

### Тематическое планирование

№ занятия	Цель занятия	Кол-во практических часов
1	Формулирование педагогами целей собственной профессиональной деятельности и планирование их реализации	2
2–3	Профилактика эмоционального сгорания	4
4	Формирование личностно- ориентированной позиции и гуманного отношения к ребенку с ограниченными возможностями	4
5	Освоение активного стиля общения, соответствующего принципам гуманности	1,5
6	Использование элементов арттерапии в работе педагога с детьми с ограниченными возможностями	3
7–8	Построение личностной перспективы, осознание приоритетных целей, стратегическое планирование жизни	6



## Конспекты занятий к программе по оптимизации взаимодействия педагогов и детей, имеющих ограниченные возможности

### Занятие 1

**Цель:** осознание педагогами целей собственной профессиональной деятельности и планирование их реализации на практике.

**Задачи:** формулирование целей и задач профессиональной деятельности и их конкретизация и дифференциация.

**Оборудование:** листы формата А4, фломастеры, булавки, ручки, таблица.

#### *1. Приветствие «Смысл моего имени»*

Ведущий предлагает познакомиться и сделать это следующим образом: всем участникам группы необходимо сделать визитные карточки со своим тренинговым именем.

Каждый вправе взять себе любое имя, которым он хочет, чтобы его называли в группе: свое настоящее или придуманное игровое, имя литературного героя, имя – должно отразить образ.

Одновременно с оформлением визиток участникам нужно подумать над заданием: придумать «перевод» своего имени с неизвестного языка. Затем, когда визитки готовы, всем по очереди предлагается назвать свое имя, а затем сообщить, как оно переводится. Можно или вспомнить действительный перевод имени, или придумать свой, который может состоять даже из нескольких предложений.

Главная идея этого упражнения – дать возможность при первом знакомстве подчеркнуть свою индивидуальность. Для того, чтобы имена запомнились, после представления можно проиграть упражнение «Снежный ком».

#### *2. Формулирование правил работы группы*

Ведущий: Сегодня мы начинаем цикл занятий, которые направлены на формирование основных представлений и направлений педагогов в работе с детьми с ограниченными возможностями.

Перед нами стоит задача: научиться принимать ребенка таким, какой он есть, научиться видеть в ребенке с ограниченными возможностями индивидуальность, личность, ЧЕЛОВЕКА. Наша по-

мощь, наше взаимодействие с ребенком будут способствовать реализации его возможностей, развитию и совершенствованию.

Я хочу предложить следующие правила работы группы:

1. Правило общей активности. Результат работы зависит от активности каждого участника и группы в целом.
2. Правило времени. Мы не тратим зря свое и чужое время.
3. Правило разделения мыслей и чувств. Требуется поделиться мыслями – делимся своими размышлениями, рассуждениями, умозаключениями. Требуется поделиться чувствами – сообщаем о том, что ощущаем, переживаем, чувствуем. Запрещены оценочные суждения.
4. Правило единовременности. В обсуждении участвуют все в порядке очереди. Говорит всегда только один, остальные слушают.
5. Правило общения по принципу «здесь и теперь». Говорить только о том, что волнует участников в данный момент, и обсуждать то, что происходит в группе.

### *3. Упражнение «Нас с вами объединяет...»*

*Ведущий.* Сделаем первый шаг и для разминки выполним такое упражнение. Один из участников кидает другому мяч со словами «Я думаю, нас с вами объединяет...». Далее вы называете какое-то качество (желательно, связанное с работой педагога). Тот, кто получает мяч, говорит: «Я согласен», если он согласен, или «Я подумаю», если он не согласен. Этот человек продолжает игру дальше, кидая мяч кому-то другому. Каждый раз мяч попадает новому участнику до тех пор, пока мяч не получит каждый.

Итак, нас объединяет... (обобщение результатов упражнения). Теперь давайте сформулируем свои цели работы в данном учреждении. Для этого я предлагаю написать небольшое сочинение «Как я представляю свою цель», а затем прочитать его группе.

Комментарии. Задание позволяет подготовить почву для определения этапов достижения целей. Параллельно можно выполнить задание «Иллюстрирование цели»: «Каждый из вас будет зачитывать свое сочинение, остальные же будут выступать в роли иллюстраторов: во время выступления коллеги готовят небольшой набросок, наглядно изображающий сказанное».

Кто-то зачитывает сочинение (при этом сформулированная цель не зачитывается), остальные делают наброски. После того как

все представили результат выполнения, каждому предъявляются наброски, даются пояснения к ним.

После этого педагоги рисуют свой собственный набросок-метафору, набросок – образ своей цели.

#### *4. Групповое обсуждение путей достижения целей*

Примерные вопросы:

- Как вы будете добираться до своей цели?
- (Здесь участникам предлагается письменно сформулировать шаги, ведущие к цели – можно нарисовать схему или карту пути.)
- Какие препятствия вам предстоит преодолеть?
- На какую помощь вы можете рассчитывать?
- Какими ресурсами вы будете пользоваться?
- Как вы узнаете, что ваша цель достигнута?

Другие участники могут высказывать свое впечатление от сочинения и схемы пути достижения цели, свои мнения, предложения, могут задавать вопросы.

#### *5. Алгоритм постановки целей*

Участникам предлагается продумать и записать алгоритм постановки целей, используя имеющийся опыт. Таким образом, педагогам нужно ответить на вопрос: «Какие шаги нужно сделать, чтобы правильно сформулировать цель?»

После самостоятельной работы участников результаты обсуждаются и сравниваются с таблицей.

### **АЛГОРИТМ ПОСТАНОВКИ ЦЕЛИ**

- 1. Прояснение собственных потребностей:**
  - анализ текущей ситуации,
  - чего бы вы хотели добиться
- 2. Прояснение возможностей**
- 3. Выбор цели**
- 4. Уточнение цели**
- 5. Планирование достижения цели (задачи)**
- 6. Проверка согласованности цели и задач**
- 7. Контроль своих достижений: определение меры успеха.**

## *6. Подведение итогов*

Какие трудности возникали в сегодняшней работе?

Что в работе было для вас самым полезным, самым интересным, самым приятным?

Какие чувства вы испытывали в ходе сегодняшней работы и что вы чувствуете сейчас?

8. *Занятие можно закончить следующим упражнением:*

«Давайте пожелаем соседу слева (справа) хорошего настроения (хорошего дня и т.д.)».

## **Занятия 2–3**

**Цель:** профилактика эмоционального сгорания.

**Задачи:** знакомство педагогов с теорией стресса и синдрома эмоционального сгорания, с правилами психогигиены общения, обучение педагогов методам саморегуляции.

**Оборудование:** листы, ручки, бланки теста «Состояние вашей нервной системы».

### *Упражнение 1. «Начало дня»*

**Цель:** эмоциональное сплочение группы, позитивный настрой на занятие.

**Ведущий:** Предлагаю Вам сейчас вспомнить, как сделать ваш день успешным, какие фразы вам помогут стать более уверенными, поднимут ваше настроение? Предлагаю сказать слова поддержки окружающим вам коллегам. Постарайтесь подобрать правильные слова.

Участники должны осознать самые преимущественные фразы повышающие уверенность, фразы для аутотренинга, которыми можно начинать любой день, для того чтобы создать правильный позитивный настрой.

**Вводная беседа «Особенности эмоционального выгорания у педагогов»**

**Ведущий:** Эмоциональное сгорание – эмоциональное истощение, которое часто наступает у людей, занятых в сфере оказания помощи другим людям, усердно работающих и отдающих все свои силы.

«Сгоревшие» работники начинают испытывать гнев, фрустрацию и отчаяние. Работа становится для них бременем, которое они

не в состоянии больше нести. Они могут срывать свои чувства на людях, которым должны помогать, или сдерживать свои эмоции, ведя себя холодно и отстраненно. У них может наступать истощение физических сил, могут развиваться психосоматические болезни, они падают духом, начинают работать посредственно и даже прогуливают.

Работники могут избежать «сгорания», если научатся реалистически подходить к своей работе и целям, будут содействовать изменению характера или организации своей работы, стараться отделить свою личную жизнь от работы и формировать интересы, не касающиеся работы. Эти советы полезны не только потенциальным «жертвам сгорания», но и всем работникам.

Специфические особенности профессиональной деятельности педагога способствуют психоэмоциональному и физическому напряжению. Напряженность психических функций выступает необходимым условием достижения педагогом высоких результатов. Однако она может быть и неадекватна педагогической ситуации, что неблагоприятно сказывается на продуктивности профессионального поведения педагога и его здоровья, приводит к стрессовым состояниям.

Стресс определяется как способ достижения устойчивости организма при действии на него повреждающего фактора, адекватного качественной и количественной характеристике раздражителя.

Стресс играет важную роль в возникновении не только нарушений психической деятельности человека, но и ряда заболеваний внутренних органов. Однако стресс, как указывал канадский ученый Ганс Селье, сформулировавший концепцию стресса полвека назад, не только зло, не только беда, но и благо, ибо без стрессов различного характера наша жизнь превратилась бы в бесцветное прозябание.

Стресс – это важнейший инструмент тренировки и закаливания, помогает повышать сопротивляемость организма, тренирует защитные механизмы. Стресс может способствовать возникновению не только страдания, но и большей радости. Он способен привести человека к вершинам творчества.

Давайте проведем исследование состояния нервной системы у нас самих».

*Диагностический этап занятия.*

*Проведение и обработка результатов теста «Состояние вашей нервной системы» (по К. Либельт)*

*Тест «Состояние вашей нервной системы» (по К. Либельт)*

*Инструкция:* Обведите кружком одну из четырех цифр, в графах справа напротив описания каждого симптома в зависимости от того, как часто вы обнаруживаете этот симптом у себя.

*Обработка результатов*

Сложите обведенные цифры:

0 – 25 баллов: эта сумма может вас не беспокоить. Однако, все-таки обратите внимание на сигналы вашего организма, постарайтесь устранить слабые места.

26 – 45 баллов: поводов для беспокойства нет и в этой ситуации. Однако не игнорируйте предупреждающие сигналы. Подумайте, что вы можете сделать для вашего организма.

46 – 60 баллов: ваша нервная система ослаблена. Для здоровья необходима перемена образа жизни. Проанализируйте вопросы и ответы на них. Так вы найдете направление необходимых перемен.

Более 60 баллов: ваши нервы сильно истощены. Необходимы срочные меры. Обязательно обратитесь к врачу.

№ п/п	Симптом	нет	ред- ко	да	очень часто
1	Часто ли вы бываете раздражены, нервничаете, ощущаете беспокойство?	0	3	5	10
2	Часто ли у вас учащенный пульс и сердцебиение?	0	2	3	6
3	Часто ли вы устаете?	0	2	4	8
4	Страдаете ли вы повышенной чувствительностью к шуму, шороху или свету?	0	2	4	8
5	Бывают ли у вас резкие смены настроения, чувство неудовлетворенности?	0	2	3	6
6	Вы спите беспокойно, часто просыпаетесь? Страдаете бессонницей?	0	2	4	8
7	Страдаете ли вы непроизвольным потоотделением?	0	2	3	6
8	Затекают ли у вас мышцы? Ощущаете ли вы непривычное щекотание, подергивание в суставах?	0	2	4	8

9	Страдаете ли вы забывчивостью, часто плохо способны концентрировать внимание?	0	2	4	8
10	Страдаете ли вы от зуда?	0	2	3	6
11	Необходимо ли вам в вашей профессиональной деятельности быть на «высоте»?	0	2	4	8
12	Часто ли вы бываете в плохом настроении, проявляете агрессивность? Быстро ли вы теряете самообладание?	0	2	4	8
13	Копите ли вы неприятности в себе?	0	2	4	8
14	Ощущаете ли вы недовольство собой и окружающим миром?	0	2	4	8
15	Курите ли вы?	0	2	5	10
16	Бывают ли у вас неприятности? Мучают ли вас страхи?	0	2	4	8
17	Есть ли у вас недостаток в возможности подвигаться на свежем воздухе?	0	2	4	8
18	Есть ли у вас недостаток в возможности разрядиться, обрести душевное равновесие?	0	2	4	8

*Ведущий:* «Нагрузки в педагогической деятельности присутствуют постоянно: при решении конфликтных ситуаций, выборе методов обучения и воспитания и т.д. По мере приобретения опыта уровень эмоциональных нагрузок может снижаться, но никогда не исчезает полностью.

Все зависит от умения правильно реагировать на те или иные ситуации.

Методы отреагирования могут быть прямыми или косвенными. Прямые – суждения «ты прав», «ты не прав», оценочные суждения «плохо», «хорошо».

Косвенные – встречный вопрос, «психологическое поглаживание», активное слушание и т.д.

Для многих педагогов проблемой становится высокий уровень эмпатии, которая в подобных ситуациях может привести к эмоциональному срыву. Для решения этой проблемы очень важным является умение «сохранять состояние»: ничему не удивляться, сохранять эмоционально-волевой настрой (уважение к себе), уметь посмотреть на себя со стороны, не только слушать, но и слышать.

В качестве способов защиты могут быть также использованы приемы, как «слушание и остановка волны раздражения», «зато я...».

Сейчас я хочу предложить вам несколько упражнений, которые помогут активизировать ваши ресурсы. Хочу напомнить, что умения и навыки возникают при многократном повторении. Когда вы чувствуете себя обеспокоенным, расстроенным, сердитым, то, скорее всего, ведете себя импульсивно и делаете то, что на самом деле прямо противоположно тому, что вы в действительности хотите.

Давайте потратим несколько минут, чтобы привести себя в состояние, наиболее подходящее для достижения положительного результата, т.е. в состояние умиротворения.

*Упражнение 2. «Мои сильные стороны»*

*Цель:* повышение уверенности, осознание своей индивидуальности.

*Ведущий:* Предлагаю каждому из вас подумать и сказать два качества вашего характера, которые вам помогают преодолеть стресс и два качества личности, которые мешают преодолеть стресс. Я параллельно буду фиксировать информацию на доске и в итоге у нас получится важная информация, которая поможет вам понять, как управлять стрессом.

По итогам опроса полученную таблицу необходимо проанализировать, для ранжирования качеств личности в ситуации управления стрессовой ситуацией. Упражнение помогает понять собственные резервные ресурсы организма в ситуации стресса.

*Знакомство с правилами психогигиены общения (по Г. Селье):*

1. Цените радость подлинной простоты жизненного уклада.
2. Признайте, что совершенство невозможно, но в каждом виде деятельности есть своя вершина, стремитесь к ней и довольствуйтесь этим.

3. С какой бы жизненной ситуацией вы не столкнулись, подумайте сначала, стоит ли сражаться. Многие болезни психогенного характера могут быть результатом того, что человек взвалил на себя непосильную ношу.

4. Постоянно сосредоточивайте внимание на светлых сторонах жизни и на действиях, которые могут улучшить ваше положение. Старайтесь забывать о безнадежно-отвратительном и тягостном.



5. Не забывайте, что нет готового рецепта для всех. Мы все разные и наши проблемы тоже.

6. Обучение педагогов методам саморегуляции.

Здесь можно использовать релаксационные упражнения.

*Упражнение 3 «Внутренний ребенок»*

Обычно в фрустрирующей ситуации включается наш «внутренний ребёнок», и мы начинаем действовать, исходя из этого эго-состояния. А как обычно действуют дети в ситуации, которая им не нравится? Топают ногами, кричат, обзываются, обижаются и плачут, стараются спрятаться или убежать.

А мы? Правда, похожи? Это и естественно. Именно эго-состояние отвечает за наши чувства. И когда плохо нам, плохо и нашему «внутреннему ребенку».

Сейчас, представьте себя, пожалуйста, маленьким ребенком 4–5 лет. Внимательно рассмотрите, во что вы одеты, какие у вас волосы, какое выражение лица. Теперь подойдите к этому ребенку, угостите его чем-нибудь, приласкайте, возьмите на руки и скажите: «Я тебя очень люблю (ласковое имя) и всегда буду беречь и защищать». Посмотрите, как теперь выглядит ваш ребенок, прижмите его к себе.

Уменьшите ребенка до размеров горошины и положите в свое сердце. Посмотрите, как он там себя чувствует. А как себя чувствуете вы?

*Упражнение 4. «Внутренний луч»*

Упражнение выполняется индивидуально и направлено на снятие утомления, обретение внутренней стабильности.

Для выполнения необходимо занять удобную позу – сидя или стоя в зависимости от того, в какой конкретной ситуации оно будет выполняться.

Представьте себе, что внутри вашей головы, в верхней ее части, возникает светлый луч, который медленно и последовательно движется сверху вниз и по пути своего движения освещает изнутри все детали лица, шеи, плеч, рук и т.д. теплым. Ровным и расслабляющим светом. По мере движения луча разглаживаются морщины, исчезает напряжение в области затылка, ослабляется складка на лбу, опадают брови, «охлаждаются» глаза, ослабляются зажимы в углах губ, опускаются плечи, освобождаются шея и грудь. Внутренний луч как бы формирует новую внешность спокойного и освобожденного человека, удовлетворенного собой и своей жизнью, профессией и детьми.

Представление о теплом внутреннем луче необходимо осуществлять несколько раз, моделируя движения сверху вниз. От выполнения упражнения необходимо получать внутреннее удовольствие, даже наслаждение. Заканчивается упражнение словами: «Я стал новым человеком! Я стал молодым и сильным, спокойным и стабильным! Я все буду делать хорошо!»

#### *Упражнение 5. «Голова»*

Профессия педагога относится не только к ряду стрессогенных, но и к профессиям управленческого труда. Педагог вынужден в течение рабочего дня непрерывно воздействовать на детей. Такое интенсивное управление вызывает у педагога «стресс руководства» и, как следствие этого, перенапряжение, различные физические недомогания. Одной из наиболее частых жалоб педагогов является жалоба на головные боли, тяжесть в затылочной части головы.

Упражнение помогает снять неприятные соматические ощущения. Встаньте прямо, свободно расправив плечи и откинув голову назад. Постарайтесь почувствовать, в какой части головы локализовано ощущение тяжести. Представьте себе, что на вас одет громоздкий головной убор, который давит на голову в том месте, в котором вы чувствуете тяжесть. Мысленно снимите рукой головной убор и выразительно, эмоционально бросьте его на пол. Потрясите головой, расправьте рукой волосы, а затем сбросьте руки вниз, как бы избавляясь от головной боли.

#### *Упражнение 6. «Шарик»*

Одна из особенностей нашего состояния в стрессовой ситуации – это напряжение всех мышц. Но напряженные мышцы не способствуют выходу из стрессовой ситуации, еще сильнее замыкая нас в ней.

Вот почему следует усвоить прямо противоположную реакцию: расслаблять мышцы во всех тех случаях, когда возникает дискомфорт или стресс.

Расслабление мышц делает практически невозможным обычное протекание стрессовой ситуации, поскольку вы уже не сможете реагировать в этой ситуации так, как прежде.

Как же достичь расслабления?

Представьте себя в какой-либо конфликтной ситуации, отметьте, как напряглись ваши мышцы. Вообразите себя туго надутым воздушным шариком. А теперь развяжите веревочку и представьте, как шарик спускается (на выдохе: с-с-с-с...)

Что вы теперь чувствуете? Повторим еще раз.

### *Упражнение 7. «Зернышко»*

Сидя спокойно, в расслабленном состоянии, представьте, что в самом центре вашего существа есть маленькая частица, которая очень спокойна и счастлива. Не затронутая всеми страхами и заботами о будущем, пребывает она там, в полнейшем мире, силе и счастье.

До нее нельзя добраться, прикоснуться. Если вы пожелаете, ее можно представить в виде некоего образа – язычка пламени, драгоценного камня или потаенного озера со спокойной и гладкой поверхностью.

Преисполненная глубокой умиротворенностью и радостью, спокойствием и силой, она находится в полной безопасности. Она там – глубоко в вас.

Представьте теперь, что это пламя, этот драгоценный камень или это озеро, находящееся глубоко, в самом центре, в самом ядре вас – вы сами.

Представьте, что этот потаенный центр всегда пребывает в вас, оставаясь там таким же спокойным и тихим, через какие бы трудности вы не проходили, и что, если вы захотите, то можете научиться в любой момент припоминать, что эта частица есть внутри.

А теперь представьте конфликтную ситуацию, когда-либо бывшую в вашей жизни. Войдите в нее. Что вы чувствуете? Вспомните о вашей внутренней частице умиротворенности, счастья и силы. Увеличьте ее до размера вашего тела. Что вы теперь чувствуете?

### *Упражнение 8. «Разгладим море»*

Представьте себе какую-то конфликтную ситуацию. Проследите, какие ощущения возникают в вашем теле. Часто в таких ситуациях возникает дискомфортное состояние за грудиной (давление, сжатие, жжение, пульсация).

Закройте глаза, посмотрите внутренним взором в область грудины и представьте бушующее «огненное море» эмоций. Теперь визуальной рукой разгладьте это море до ровного зеркала.

Что вы теперь чувствуете? Попробуйте еще раз.

Мы сделали с вами несколько упражнений, одни из которых успокоят вас, когда вы будете наедине с собой, другие помогут в любой ситуации. Многие эксперименты обнаружили, что существует лишь один фактор, который реально препятствует успеш-

ному самоуспокоению, и этот фактор – непонимание того, что самоуспокоение может быть достигнуто произвольно. Большинство людей не осознают, что сами создают собственное настроение и, следовательно, сами могут изменить его, и что такие изменения вполне естественны и реальны.

Даже, если вы не сразу найдете, как ситуацию разрешить, вы сохраните свое здоровье. Постепенно ситуация изменится, поскольку изменится реакция на нее. И, если раньше вы позволяли манипулировать вами, то теперь вы становитесь хозяином своего поведения. А это уже достижение. С этим уже легче жить.

#### Подведение итогов в занятиях.

- Какие трудности возникали в нашей работе?
- Что в занятии было для вас самым полезным, самым интересным?
- Какие чувства вы испытывали в ходе сегодняшней работы и что вы чувствуете сейчас?

### **Занятие 4**

**Цель:** формирование личностно-ориентированной позиции и гуманного отношения к ребенку с ограниченными возможностями.

**Задачи:** осознание своей индивидуальной позиции в педагогической деятельности; обращение своего сознания к собственным переживаниям и дифференциация чувств воспитанников; поиск резервов для более эффективной работы, выработка толерантной внутренней позиции по отношению к воспитанникам и к профессиональной деятельности в целом, ориентирующей педагогов на построение личностных взаимоотношений с детьми, а также создающей предпосылки для овладения специфическими способами построения личностно-ориентированной модели общения.

**Оборудование:** листы формата А4, фломастеры, карандаши, мячик (апельсин).

#### *Упражнение 1. «Приветствие»*

По кругу поприветствовать остальных участником любым способом, которым можно поприветствовать ребенка.

Дать возможность осознать настрой, который передает педагог при взаимодействии с ребенком. Проанализировать приветствия, выделяя из них те которые создают позитивный настрой ребенку на занятие.

### *Упражнение 2. Разминка «Апельсин»*

Перекидывая друг другу мячик, давать любые возможные определения апельсину. Упражнение активизирует творческое мышление, внимание, хорошо поддерживает рабочую мотивацию.

### *Упражнение 3. «Объявление»*

В течение 5 минут каждый должен составить объявление о своих услугах (репетиторство, гувернерство, консультирование, развивающая работа, обучение и т.д.), которое бы отражало профессиональную уникальность и включало нечто такое, чего не может предложить другой специалист. Затем в течение 1 минуты объявление зачитывается перед всеми. Группа может задавать любые вопросы по содержанию объявления, дабы удостовериться, действительно ли стоит воспользоваться услугами этого специалиста.

Упражнение должно вывести на понимание собственной уникальности, опыта в профессиональной деятельности.

### *Упражнение 4. «Руки»*

Ведущий просит соединить ладони рук на уровне груди, а затем надавить правой ладонью на левую.

По опыту проведения этого упражнения известно, что левая рука начинает бессознательно оказывать сопротивление, хотя такой инструкции или демонстрации таких действий ведущим не производится.

### *Идеи, выносимые на обсуждение:*

В ответ на агрессию мы подсознательно начинаем сопротивляться, т.е. агрессия рождает агрессию.

Если педагог настроен недружелюбно по отношению к детям, они это почувствуют и неосознанно примут меры защиты.

### *Упражнение 5. «Композиция»*

Группа делится на две команды. Обеим командам дается задание: на альбомном листе нарисовать композицию из геометрических фигур – двух треугольников, трех квадратов и одного прямоугольника (размеры и место размещения – на усмотрение команды).

Когда рисунки готовы, команды обмениваются капитанами. Капитан, придя в чужую команду, смотрит рисунок и своей командой начинает объяснять, как изобразить то же самое (при этом задавать дополнительные вопросы нельзя). Потом это же делает второй капитан.

По окончании рисования предлагается сравнить получившиеся рисунки с «подлинниками» и найти отличия. Первое слово для высказывания своих впечатлений от упражнения предоставляется капитанам.

*Вопросы для обсуждения:*

- С какими трудностями вы столкнулись, когда диктовали описание рисунка?
- Хотелось ли вам затем что-то сказать по-другому, другими словами, более подробно?
- Чем отличаются рисунки?
- Как вы считаете, в чем причина получившихся отличий?

*Идеи, выносимые на обсуждение:*

Каждый имеет право на ошибку: и ребенок, и взрослый.

Наше старание не обязательно приводит именно к тому, чего мы ожидаем.

Старания ребенка тоже не всегда приводят к хорошим результатам, к успеху.

Если ребенок не понял – это не значит, что он не высокого развития, возможно, мы просто не смогли понятно объяснить.

Косноязычие педагогов.

*Тематическая беседа.*

*Знакомство педагогов с личностно-ориентированной моделью общения взрослого с ребенком (по А.В. Петровскому)*

*Цель:* обеспечить ребенку чувство психологической защищенности, доверие к миру, радости существования (психологическое здоровье); формировать начала личности (базис личностной культуры); развивать его индивидуальность.

Способы общения: понимание, принятие и признание личности ребенка, основанные на способности взрослого к децентрации.

Понимание – умение видеть ребенка «изнутри». Смотреть на мир одновременно с двух точек зрения – своей собственной и ребенка, видеть побудительные мотивы, движущие детьми.

Принятие – безусловное положительное отношение к ребенку, к его индивидуальности, независимо от того, радует он в данный момент взрослых ли нет, признание его уникальности.

Признание – это, прежде всего, право голоса ребенка в решении тех или иных проблем.

Тактика общения: сотрудничество; создание и использование ситуаций, требующих от детей проявления интеллектуальной и нравственной активности; динамика стилей общения.

Личностная позиция педагога: исходить из интересов ребенка и перспектив его дальнейшего развития.

*Упражнение 6. «Мои драгоценные качества»*

(проводится в малых группах по 3 человека)

Каждому предлагается рассказать остальным о чертах личности, которые он считает лучшими в себе, которые он мог бы выдвинуть в качестве примера детям и хотел бы сформировать у своих воспитанников.

После небольшой подготовки участники в группах по очереди представляют себя. Необходимо нацелить их на то, чтобы все высказывания подавались в утвердительной, а не условной форме (исключить слова типа «возможно», «наверно», «может быть»). Слушатели могут уточнять детали, просить разъяснения, задавать вопросы, но не высказывать свое мнение.

На основании самопрезентаций каждая микрогруппа составляет сборный портрет лучших личностных черт с указанием на то, какие, благодаря им, качества личности детей они могут сформировать в себе, будучи напарниками.

Общее время работы микрогрупп – 15 минут.

*Вопросы для обсуждения:*

- Какие чувства вызвало задание?
- Понадобилась ли помощь партнеров в выделении своих сильных сторон?
- Что мешало свободно говорить о своих достоинствах?
- Не заметили ли вы за собой желания говорить о своих достоинствах, отталкиваясь от отсутствия конкретных недостатков?
- Какие чувства вы испытали, когда услышали собственные сильные черты в общем портрете?
- Задумывались ли вы раньше о влиянии ваших черт на воспитание конкретных сторон личности детей?

*Идея, выносимая на обсуждение:*

Нужно стремиться к тому, чтобы не было необходимости каждую минуту контролировать ситуацию и думать о том, как выглядишь в глазах детей. Напротив, надо стараться быть естественным, честным перед воспитанниками, то есть таким, какой ты есть на самом деле. Но для этого каждому педагогу необходимо развивать

в себе такие качества, которые, являясь неотъемлемыми чертами его личности, будут положительно влиять на формирование определенных сторон личности детей.

*Подведение итогов (см. занятия 2–3)*

*Упражнение 7. «Подарок»*

Каждый дарит своему соседу справа любой «подарок», т.е. общается ему о том, что бы он хотел ему подарить, имея неограниченные материальные возможности. Упражнение проходит по кругу.

## **Занятие 5**

*Цель:* освоение активного стиля общения, соответствующего принципам гуманности.

*Задачи:* обучение педагогов умению устанавливать контакт с ребенком; осознание педагогами своих конфликтов, мешающих эффективному взаимодействию с людьми, нахождение способа их разрешения; освоение активного стиля общения, методов передачи и приема обратной связи, гармонизация отношений.

*Оборудование:* листы бумаги, фломастеры, корсажная лента, мука, соль, вода, растительное масло, клей, гуашь, ластиковый стакан, картон или ватман, аудиокассета со спокойной музыкой.

*Упражнение 1. Разминка*

Участники приветствуют друг друга какими-либо жестами, затем обсуждают какие именно жесты создают позитивный настрой на рабочий день.

*Упражнение 2. «Установление контакта»*

Один участник выходит из комнаты. Остальные договариваются, кто будет устанавливать с ним контакт. Потом участник заходит и определяет, кто готов вступить с ним в контакт.

*Обсуждение:* выделяются признаки, которые помогли определить, что человек готов вступить в контакт; обсуждается, что было трудно – проявлять, что именно ты хочешь установить контакт, или угадывать.

*Ведущий.* Также и ребенок – иногда не знаешь, какое настроение у него, готов ли он вступить в контакт. Поэтому нужно уметь подстроиться под эмоциональное состояние ребенка, установить с ним контакт (почувствовать ребенка). Только тогда можно добиться какого-то результата в общении с ребенком.



### *Упражнение 3. «Сказочная страна»*

*Ведущий.* Как вы думаете зачем нужны людям сказки?

Наверное, нет человека, который не любил бы сказки. Те из нас, кому не интересны классические варианты сказочных историй, смотрят боевики, фильмы ужасов, читают детективы, любовные романы, фэнтэзи. Но что это, если не современные сказки?

Сейчас я предлагаю каждому вспомнить ту сказку, которая нравилась в детстве, и рассказать, за что вы ее полюбили, что вам запомнилось в ней больше всего.

Участники по кругу представляют свои любимые сказки (2–3 минуты на участника).

Какая сказочная галерея у вас получилась! В ней ваша любовь и тепло. А сейчас сядьте поудобнее, можете закрыть глаза, и в нашу сказочную галерею войдет еще одна сказка. Называется она «Озеро».

«Однажды, после сильного дождя, умытое озеро замерло в ожидании чуда. Никого из людей не было вокруг. Казалось, время остановилось. Но вдруг... из полураскрытых цветов, растущих на берегу, вылетели маленькие крылатые существа. Они стряхивали с себя дождевые капельки и перемигивались друг с другом. Конечно, это были лесные эльфы.

От глади воды поднимался пар. И эльфы принялись играть в прятки, то теряя, то находя друг друга в тумане.

Их звонкий смех разбудил русалок, дремавших под шум дождя на дне озера. Они выглянули из воды и зажмурились. Дело в том, что смешинки эльфов превратились в радужные искорки, которых стало так много, что воздух вокруг светился.

Выглянули из норы гномы, чтобы вдохнуть свежести. Их тоже поразили искорки-смешинки. Гномы подумали, что их драгоценные камни начали летать, и обеспокоились этим. Еще бы! Все их сокровища могли разом разлететься! Гномы принялись ловить искорки и складывать в мешки.

Это так развеселило эльфов, что искрящихся смешинок стало еще больше. Вскоре часть их осела на берегу и превратилась в маленький огонек.

Огонек поселился в корнях старого дерева и своим теплом согрел всех.

Так после дождя ожил чудесный мир, и случайно попавший в это место странник мог бы сказать: «Я знаю, что такое волшебство!»

*Ведущий.* Может, кто-нибудь хочет поделиться чувствами, которые возникли во время прослушивания?

Сегодня я предлагаю отправиться в сказочную страну и познакомиться с одним из видов волшебства – творением волшебных красок.

Но чтобы попасть в сказочную страну, нужно преодолеть сказочное испытание – пройти через волшебный тоннель. Чтобы мы не потерялись во время путешествия, держитесь крепко за руки.

#### *Упражнение 4. «Корсажная лента»*

Все участники становятся в круг, берутся за руки. У ведущего наискосок через плечо висит шитая корсажная лента (диаметром 110 см). Каждому участнику нужно попытаться каким-нибудь образом передать корсажную ленту на плечо рядом стоящего участника. Через ленту можно переступать, либо перебрасывать через голову, не разъединяя рук. Помощь соседей при этом допускается. Упражнение проходит до тех пор, пока каждый из участников не «пройдет» через ленту и она не вернется к ведущему с другой стороны круга.

Упражнение помогает взаимодействовать в команде для решения одной педагогической цели (например, развитие ребенка с ограниченными возможностями).

#### *Упражнение 5. Творение «волшебных красок».*

На полу расстилаются газеты, выставляется все необходимое для создания «волшебных красок».

Рецепт «волшебных красок»: 150 г муки, 1 ч. л. соли, 1 ст. л. растительного масла, немного клея ПВА, вода до консистенции густой сметаны, гуашь (цвет по желанию).

Когда все подготовлено, ведущий включает спокойную музыку и начинается процесс создания красок.

*Ведущий.* Вот мы и попали в сказочную страну. Мы все превратились в сказочных мастеров и сейчас будем создавать волшебные краски. Именно с помощью волшебных красок можно рассказать миру о том, что чувствуешь, о чем думаешь, к чему стремишься.

Мир, который мы творим внутри и вокруг себя, не может быть черно – белым. Он цветной, многогранный, искрящийся. Посмотрите, какая чудесная палитра у нас получилась! И сейчас мы поставим все краски в середину круга, возьмем картон, и каждый создаст свою картину. Быть может, это будет картина вашего внутреннего мира, может, что-то подскажет музыка...

Участники под спокойную музыку рисуют на пресованном картоне. Когда все картины готовы, они переносятся в специально отведенное место, «картинную галерею», и участники возвращаются из сказочной страны, «проходя» через корсажную ленту.

#### *Обсуждение занятия*

- Что вы чувствовали во время создания волшебных красок?
- Какой опыт дал вам выполнение упражнений?
- Какое упражнение запомнилось больше всего?

### **Занятие 6**

**Цель:** использование методов арттерапии в работе педагогов с детьми с ограниченными возможностями.

**Задачи:** ознакомление педагогов с элементами изотерапии и элементами сказкотерапии, как возможными приемами работы с большими детьми

**Оборудование:** листы формата А4, фломастеры, карандаши.

#### *Упражнение 1. Разминка*

Каждый участник по кругу называет свое имя, а затем какого-нибудь сказочного героя, с которым он себя ассоциирует (объясняя свой выбор).

Участники группы обсуждают совпадение личностного восприятия и образа личности группой участников тренинга.

Основное обсуждение упражнения сводится к вопросу: «Почему некоторые образы участников не совпали с групповыми ожиданиями?»

#### *Упражнение 2. «Силуэт человека»*

**Цель:** знакомство педагогов с арттерапевтическими методами путем проведения арттерапевтического упражнения с педагогами.

**Ведущий:** Давайте нарисуем на листах человека – себя. Можно рисовать схематично. Теперь определите на рисунке и закрасьте соответствующим цветом, где у вас самое радостное в настоящий момент место, а самое тяжелое, самое обидное, самое легкое и т.д.

**Комментарий.** Далее следует обсудить в группе настроение каждого участника, как оно отразилось на рисунке и изменилось ли оно в течение работы над рисунком.

### *Тематическая беседа.*

#### *Арттерапевтические техники в работе с детьми с ограниченными возможностями*

*Ведущий:* При коррекции тех или иных отклонений необходима работа с причинами, их вызывающими. Любая болезнь сама по себе является психотравмирующим фактором. Следовательно, в комплексном лечении немаловажную роль играет психотерапия, в частности арттерапия. Особенно эффективно сочетание изобразительного творчества с вербальными упражнениями.

Так, известные психотерапевты Р. Гудман, М. Либман, А. Мишара отмечают положительное влияние арттерапии на улучшение общего физического и психического состояния больных.

В процессе арттерапии изменяется отношение человека к собственному прошлому травматическому опыту, переживаниям и болезням. Изобразительная деятельность позволяет достичь состояния психологического комфорта. При этом «художник» превращается в «зрителя», дистанцируясь от проблемы, как бы наблюдая за ее превращениями со стороны.

Арттерапевтические техники используются в работе по снижению уровня агрессии, гнева, тревожности, замкнутости, страхов, проблем адаптации и коммуникации (демонстрация методик).

#### *Упражнение 3. «Сочиняем сказки»*

Вариант 1. Участникам предлагается сочинить сказку по кругу (каждый по одному предложению).

Вариант 2. Участникам раздаются карточки с именами героев сказок, и предлагается сочинить сказку по кругу.

*Комментарии.* Ведущий может предложить инсценировать некоторые сказки, пояснив при этом, что в работе с детьми с ограниченными особенностями инсценирование является эффективным методом при коррекции психических состояний и отношения ребенка к себе и окружающим.

#### *Упражнение 4. «Дирижер»*

Звучит музыка, несколько приглушенная. Можно выбрать классическую пьесу.

*Ведущий.* Представьте себе, что вы – композитор, создавший эту музыку. Дирижуя, вы можете закрыть глаза и услышать мелодию по-новому. Начинайте двигать кистями рук. Отлично. Теперь двигайте и локтями. Позвольте музыке струиться через ваше тело, почувствуйте гордость оттого, что вы сочинили такую удиви-

тельную музыку. А теперь откройте глаза и аплодисментами поблагодарите воображаемый оркестр.

В заключение участники по желанию высказываются.

*Ведущий.* Каждый из вас – дирижер детских душ. Пусть ваш оркестр вызывает у вас лишь чувство гордости.

*Итоговая беседа после проведенных упражнений.*

Упражнение может проходить по принципу «бездомный заяц». Один стул убирается. Оставшийся в кругу участник (это может быть ведущий) формулирует кратко, что он вынес для себя из участия в упражнениях. По окончании фразы все поднимаются со стульев, меняются местами – новый «заяц» рассказывает о результатах своей работы.

Упражнение продолжается до тех пор, пока не выскажутся все.

Также рефлексия занятия Может быть проведена при помощи упражнения «*Мне сегодня...*»

*Цель:* Расслабление участников и подготовка к завершению работы. Формирование чувства доверительных отношений в группе.

Каждый участник группы должен завершить фразы:

- «Мне сегодня...»;
- «Для меня на занятии было важным....»
- «Сегодня я понял(а)...

Из данных высказываний можно сложить ценность всех тренинговых занятий для участников группы.

## **Занятия 7–8**

*Цель:* формирование уверенной жизненной позиции, осознание личностных перспектив, выбор приоритетных направлений в жизни.

*Задачи:* формулирование целей и задач жизнедеятельности и их конкретизация и дифференциация.

*Упражнение 1. «Мне нравится, что ты...»*

*Цель:* создание позитивного настроения, развитие умения замечать положительные качества в людях и говорить им об этом.

Участники по кругу говорят друг другу комплименты, продолжая фразу: “Мне нравится, что ты...”

Ведущий должен обратить внимание, что комплементы должны подчеркивать индивидуальность личности.

## *Упражнение 2. «Жизненное пространство»*

*Инструкция:* Вам потребуется чистый лист бумаги, простой карандаш и цветные карандаши или фломастеры.

ЭТАП 1. Нарисуйте окружность, и, разделив площадь круга на секторы, обозначьте сферы деятельности Вашей жизни. Например, для родителей – воспитание детей, работа, хобби, спорт, Интернет и др., для детей – учеба, хобби, выполнение домашнего задания, увлечения, взаимоотношения с родителями, спорт, Интернет и др.

Поделите площадь круга на сферы деятельности в процентном соотношении. Все Ваше время возьмите за 100%.

Теперь раскрасьте каждую из сфер деятельности в цвет, который, по Вашему мнению, ей более всего подходит.

*Обсуждение упражнения:*

- Красочная ли получилась картина?
- На что Вы в основном тратите свое время?
- Все ли Вас устраивает в этой схеме?
- Что бы Вы хотели изменить?

ЭТАП 2. Теперь возьмите новый чистый лист и организуйте свое жизненное пространство так, как желаете Вы, со всеми «хочу» и «не хочу». Дайте волю своей фантазии, и не важно, что «...в моей жизни этому не быть никогда».

Создайте для себя условия, которые важны для Вас, пока хотя бы на листе бумаги.

*Обсуждение упражнения:*

- Какая из двух картин получилась красочнее? Почему?
- На что Вы в основном хотели бы тратить свое время?
- Что Вы можете сделать самостоятельно, для того чтобы реальность совпала с идеальной моделью? Это в ваших силах?

## *Упражнение 3. «Паровозики»*

*Цель:* организация качественного взаимодействия, снятие эмоционального напряжения, развитие групповой сплоченности.

Сочетает возможность получить интересную информацию о себе, об отношении к подчинению и собственному руководству с возможностью просто подвигаться.

Для создания подгрупп можно предложить объединиться тем, кто еще возможно с кем-то вместе не работал, так это будет прекрасная возможность узнать участников группы (задание будет иметь и социометрическую информацию).

«Паровозики» ездят по трое, стоя в затылок друг другу. У первого и второго глаза закрыты – это вагоны. Третий глаза не закрывает, чтобы иметь возможность управлять тройкой, он – паровоз. Он держит за локти среднего, средний – первого. Движение происходит с разной скоростью (с ускорением, замедлением). Постепенно каждому дается возможность побыть и паровозом (управляющей тройкой), и средним вагоном (стоящим в середине), и первым вагоном (стоящим спереди).

*Вопросы для обсуждения упражнения:*

– Какие чувства ты испытывал во время упражнения на каждой из позиций?

– По какому принципу собрались группы?

– Какая позиция для тебя была самой удобной?

– Легко ли тебе было, когда тобой руководили?

– Легко ли было самому руководить?

– Смогли вы абсолютно довериться ведущему?

*Идеи, выносимые на обсуждение:*

У каждого человека есть своя комфортная позиция – вести за собой или быть ведомым.

Но! Работая с детьми, мы обязаны нести за них ответственность всегда, и это единственно возможная позиция.

*Упражнение 4. «Найди пару»*

*Цель:* развитие выразительности невербального поведения, умения понимать другого.

Участникам раздаются карточки с названием сказочного героя и его друга, они читают их (никому не показывают и не рассказывают). По команде ведущего все встают и начинают изображать этого героя без слов, только с помощью жестов, мимики, поз. Названия повторяются дважды. Задача каждого – найти свою пару и встать молча, рядом. Затем подходит ведущий и задает вопрос: «Кто вы?».

*Обсуждение упражнения:*

– Легко ли было найти пару? На что обращали внимание при формировании образа?

– Какие ключевые жесты позволили сразу узнать героев одной сказки?

– Какой опыт вы вынесли из этого упражнения? Как Вы думаете, на что оно направлено?

### *Упражнение 5. «Переговоры»*

**Цель:** Приобрести опыт поиска совпадающих интересов, умения анализировать интересы различающие позиции.

Ведущий предлагает участникам разделиться на три группы, например, учителя – родители – ученики, или родители невесты – родители жениха – друзья молодых и т.п. Каждая из групп получает задание подготовиться к переговорам по вопросу, например, организации выпускного бала, или определение места для выезда класса на экскурсию, или проведения свадьбы и т.п. Когда подготовительная работа завершена, ведущий раздает участникам карточки с индивидуальными заданиями, предупреждая, что их нельзя обнародовать до конца игры.

#### ***Содержание текстов в карточках***

1. «*Твоя задача:* прояснить точку зрения говорящего, чтобы лучше его понять» (2 шт.).

2. «*Твоя задача:* выделить проблему и возвращать ход обсуждения к ней» (2 шт.).

3. «*Твоя задача:* в любой ситуации стараться захватить инициативу в разговоре» (1 шт.).

4. «*Твоя задача:* найти общее в точках зрения сторон и показывать это общее всем участникам переговоров» (2 шт.).

5. «*Твоя задача:* уводить разговор в сторону от обсуждаемой проблемы» (1 шт.).

6. «*Твоя задача:* фиксировать промежуточные договоренности и предъявлять их сторонам переговоров как общее достижение» (1 шт.).

7. «*Твоя задача:* подчеркивать общие интересы сторон в переговорах» (1 шт.).

8. «*Твоя задача:* выбрать необычный для тебя стиль общения и придерживаться его» (2 шт.).

9. «*Твоя задача:* внимательно слушать говорящего и повторять или перефразировать его главную мысль своими словами так, как она понята тобой» (1 шт.).

#### **Отвечают на вопросы**

1. Что помогало или, напротив, мешало достигнуть договоренности трем группам?

2. Какова психологическая удовлетворенность участников ходом переговоров?



3. Какие приемы использовали участники переговоров, выполняя свои «секретные задания»?

Ведущий должен подвести рассуждение группы к тому, что нам очень часто приходится принимать общую точку зрения, имея собственную позицию, и поддержать коллектив. Такие ситуации – это возможность проявить гибкость мышления (особенность педагогов ригидность).

#### *Упражнение 6. «Мои жизненные цели»*

*Цель:* конструирование и проектирование.

*Инструкция:* Разделите лист бумаги на шесть равных колонок.

В первой колонке запишите все Ваши цели на ближайшую неделю.

После того как первая колонка заполнена ведущий обращает внимание участников ко второй колонке.

Теперь напишите Ваши цели на ближайший месяц. После того как вторая колонка заполнена ведущий обращает внимание участников к третьей колонке.

Теперь напишите Ваши цели на ближайший год.

После того как третья колонка заполнена ведущий обращает внимание участников к четвертой колонке. Теперь напишите Ваши цели на ближайшие пять лет.

После того как четвертая колонка заполнена ведущий обращает внимание участников к последней колонке. Теперь напишите Ваши цели на всю жизнь.

По окончании заполнения колонок ведущий дает обобщенную интерпретацию, указывает возможные варианты затруднения в выполнении упражнения и объясняет их причины.

Далее участникам предлагается соединить стрелками взаимосвязанные цели, на их взгляд. Возможно, чем больше таких стрелок получается, тем более лучше построен жизненный план участника группы.

Затем необходимо выбрать три наиболее важные цели. Рядом укажите средства и ресурсы. Из трех выделенных целей, попытайтесь определить самую главную, значимую для Вас, на которой необходимо сосредоточить основные усилия.

### *Упражнение 7. «Психологическая поддержка и обратная связь»*

Каждому присутствующему участнику выдается лист тонированной бумаги А4. Его надо разделить на 4 части. На трех написать послания трем сидящим справа от него участникам круга.

Послание должно иметь позитивное содержание, личностную обращенность, любым образом упоминать сильные стороны конкретного человека.

На четвертой части листка формулируется впечатление от прошедшего занятия – это для тренера. Оно может иметь либо конструктивную, либо эмоциональную направленность.

Листочки передаются адресатам.

По желанию участников можно зачитать послания и обсудить их с группой.

Обсуждение занятия сводиться к соответствию пожеланий и реального восприятия себя определенным участником группы.

– Полезным ли было данное упражнение?

– Какие выводы оно позволяет сделать участникам группы?

### ***Рефлексия занятия***

Может быть проведена при помощи упражнения «Мне сегодня...»

*Цель:* Расслабление участников и подготовка к завершению работы. Формирование чувства доверительных отношений в группе.

Каждый участник группы должен завершить фразы:

– «Мне сегодня...»;

– «Для меня на занятии было важным...»

– «Сегодня я понял(а)...»

– «Я буду использовать эти упражнения в своей работе...»

Из данных высказываний можно сложить ценность всех тренинговых занятий для участников группы.

**Программа обучающего эксперимента  
для детей с синдромом Дауна**

*Актуальность программы*

В настоящее время в рамках специальной психологии и коррекционной педагогики большое внимание уделяется вопросу обучаемости детей с тяжелыми интеллектуальными патологиями. При любой степени психического недоразвития (вплоть до олигофрении в степени идиотии) всегда происходит дальнейшее (пусть замедленное или искаженное) развитие ребенка. Поэтому нас заинтересовала проблема обучаемости детей с синдромом Дауна. Если у каждого ребенка есть определенный потенциал для дальнейшего обучения и развития, то, значит, обучаемы и дети с синдромом Дауна. Данная проблема сейчас еще мало изучена. В основном, исследования контингента детей с синдромом Дауна представляют собой клинические исследования.

В психологии проблемой развития и обучения детей с синдромом Дауна начали заниматься зарубежные исследователи в 70–80-х годах (Стрэтфорд, Фрейзер, Садовник, Далтон, Гибсон и др.). В отечественной психологии данную проблему изучали Н.Б. Лурье, С.Д. Забрамная, Л.В. Орлова, Давиденкова и др. (также в 70–80-е гг.). В настоящее время известны исследования А.В. Алехиной, Г.В. Гуровец, Л.З. Давидович, Е.А. Стребелевой и др.

Обучаемость определяется индивидуальной приспособляемостью ребенка к окружающей его действительности и выходом за рамки своего актуального развития с помощью взрослого.

С психофизиологической точки зрения обучаемость – это системная, общемозговая функция мозга, характеризующаяся объединением нервных центров (или специализаций нейронов) и обеспечивающая формирование индивидуального опыта; приспособительная функция мозга, обеспечивающая формирование закономерных и вероятных связей между явлениями, прогнозирование на этой основе дальнейшего развития событий соотнесения собственных действий с требованиями ситуации.

С психолого-педагогической точки зрения обучаемость – это функция, отражающая приспособление ребенка к изменениям условий окружающей среды; восприимчивость ребенка к обучению; индивидуальная способность (совокупность интеллектуаль-

ных свойств) ребенка к усвоению знаний и способов учебной деятельности, проявляющаяся в степени легкости и быстроты, с какой приобретаются знания и осуществляется овладение приемами.

Развитие детей с синдромом Дауна имеет те же закономерности, что и развитие обычно развивающихся детей. Синдром Дауна не сводится ни к умственной отсталости, ни к деменции. В отличие от детей с умственной отсталостью, у детей с синдромом Дауна происходят качественные сдвиги в интеллектуальном развитии, а умственная отсталость – стойкое нарушение интеллектуального развития. В отличие от детей с деменцией, у детей с синдромом Дауна интеллектуальная патология является врожденной, и прогрессирующее развитие болезненного процесса начинает отмечаться с самого рождения, тогда как при деменции имеет место первоначально нормальное интеллектуальное развитие ребенка

Развитие и обучение детей с синдромом Дауна обусловлено спецификой психического недоразвития, соматическими заболеваниями. Вместе с тем, при создании определенных условий эти дети могут обучаться, адаптироваться в социальной среде. Наиболее важным из последних достижений является разработка программ раннего вмешательства в развитие.

Существует 5 факторов, влияющих на развитие обучаемости детей с синдромом Дауна: формирование положительной мотивации к совместной деятельности с педагогом, к занятиям; опора на зону ближайшего развития ребенка, восприимчивость к помощи взрослого; постоянный контроль со стороны взрослого, сопровождение выполнения заданий инструкцией с указаниями и объяснениями; создание возможностей для подражания, действий по образцу; осознанность своей деятельности, самостоятельность выполнения заданий.

При учете и создании данных условий разрабатывалась и реализовывалась программа обучения детей с синдромом Дауна.

### **Пояснительная записка**

Программа основывается на принципе обучающего эксперимента. Обучающий эксперимент дает возможность увидеть, насколько дети с синдромом Дауна обучаемы и как они обучаются при использовании ими регламентированной помощи педагога.

В основе обучающего эксперимента лежит принцип обучения. Любая методика перестраивается следующим образом: избираются

заведомо трудные для ребенка задания, а затем педагог помогает ребенку сделать эту задачу, обучает его решению.

Помощь педагога строго регламентирована в виде фиксированных инструкцией кратких «уроков». При обучающем эксперименте показателями, характеризующими обучаемость ребенка, являются количество и качество помощи, необходимой ему для правильного выполнения заданий.

**Целью** программы стало оптимизация процесса обучения детей с синдромом Дауна при создании условий, влияющих на развитие обучаемости (организация обучающего эксперимента).

**Задачи:**

1. Организация совместной деятельности с ребенком, принятие ребенком помощи взрослого;
2. Обучение действиям по образцу, подражанию;
3. Развитие осознанности ребенком своей деятельности;
4. Формирование поисковых способов ориентировки при выполнении задания;
5. Обучение самостоятельному выполнению задания.

**Принципы программы:**

1. Принцип единства диагностики и обучения. Наблюдения за динамикой развития ребенка в условиях целенаправленного обучения имеет важнейшее значение для определения путей конкретного содержания его на различных этапах обучения.
2. Принцип динамического развития. Характер сотрудничества ребенка со взрослым при усвоении новых способов действий позволяет определить зону ближайшего развития, а значит, и обучаемость ребенка и, в связи с этим, строить систему занятий.
3. Принцип деятельностного подхода к обучению (опора на ведущую деятельность – игру).
4. Принцип качественного анализа результатов обучения. Качественный анализ включает в себя особенности отношения ребенка к заданию (т.е. особенности мотивации деятельности), способы ориентировки в условиях задания, понимания и осознания инструкции, способность действовать в соответствии с определенным образцом или инструкцией, особенности программирования деятельности, способы решения предложенной задачи, особенности операционального компонента деятельности, умение контролировать себя, замечать и исправлять ошибки, оценивать результат

(особенности саморегуляции), характер сотрудничества со взрослым (обучаемость).

### **Этапы программы:**

1. Ориентировочный этап – ребенок знакомится с основными методиками обучающего эксперимента, привыкает к занятиям и взаимодействию с педагогом. Педагог может наблюдать, на каком уровне развития находится ребенок, чтобы в дальнейшем строить обучающие занятия. Примеры заданий ориентировочного этапа: сложить картинки, разрезанные на 2–3 части; ориентировочное задание с таблицей в методике «Классификации фигур».

2. Основной этап – непосредственное взаимодействие ребенка и педагога в процессе обучения. Примеры заданий основного этапа: обучение принятию помощи при составлении сложных картинок или составлении кубиков Кооса, классификации геометрических фигур по цвету, форме, величине.

3. Контрольный этап – предполагает проверку самостоятельного выполнения ребенком заданий, которые раньше он мог выполнить с помощью экспериментатора.

### **Принципы построения занятий:**

1. Игровая форма занятий – формировать интерес к самой деятельности, а затем и познавательный интерес.

2. Смена видов заданий – при смене объектов и видов деятельности внимание ребенка снова привлекается и это дает возможность продуктивно продолжать занятие. По мере обучения количество времени на каждый вид деятельности увеличивается, а количество видов деятельности уменьшается.

3. Требования к программному материалу – так как внимание у детей непроизвольное, неустойчивое, необходимо, чтобы в поле зрения ребенка были только те предметы, которые соответствуют цели данного занятия (1–2 предмета). При этом сами предметы должны быть крупными, яркими, красочными.

4. Структурированность, повторяемость программного материала – умственно отсталым детям требуется значительно большее количество повторений, чем детям с нормальным интеллектом, поэтому задания стоились с переходом от простого к сложному и систематически повторялись.

5. Обеспечение переноса полученных знаний на другой материал.

### **Методики, используемые в обучающем эксперименте**

Здесь использовались методика разрезных картинок, методика «кубики Кооса», методика классификации фигур. В каждую методику вводится регламентированная помощь в виде уроков.

#### **Методика с применением разрезных картинок.**

**Цель:** развитие умения оперировать образами, видеть целое на основе составляющих частей, развитие мелкой моторики.

**Оборудование:** картинки с изображением знакомых детям предметов, разрезанных на две, три, четыре, шесть частей.

Перед ребенком кладут картинку, разрезанную на две части и говорят, что изображено. Затем картинку «ломают» и кладут части отдельно в разном положении на плоскости. Ребенку предлагают сложить картинку и спрашивают, что получается. Если ребенок не начинает работу, ребенку дают «уроки» в следующем порядке:

Урок № 1 – педагог поворачивает части картинки нужной стороной. Предлагает выполнить задание и регистрирует действия ребенка. Если этот урок не помогает выполнить задание, дается урок № 2.

Урок № 2 – педагог сам складывает картинку на глазах у ребенка и, разрушив сделанное, предлагает ему самому выполнить задание.

Урок № 3 – представляет собой подробное словесное объяснение того, как нужно складывать картинку, сопровождаемое показом и применением образца. Если задание выполнено, предлагается контрольное задание (выявляющее возможность «переноса способа действия»).

#### *Методика «кубики Кооса»*

**Цель:** развитие наглядно – действенного и наглядно – образного мышления, комбинаторных способностей.

**Оборудование:** кубики Кооса (двухцветные), образцы орнаментов.

Ребенку предлагают сложить фигуру «А» по образцу и дают кубики. Если это не удастся, объясняют, как раскрашены кубики, и на глазах у ребенка складывают «А» по образцу. Это еще не обучение, это делается для ориентировки в задании. Обучение начинается с фигуры «Б». Если задание не выполняется, ребенку дают «уроки» (т. е. регламентированную экспериментом помощь) в следующем порядке:

Урок № 1 – педагог поворачивает кубики нужной стороной кверху. Предлагает выполнить задание и регистрирует действия ребенка. Если этот урок не помогает выполнить задание, дается урок № 2.

Урок № 2 – педагог сам складывает фигурки на глазах у ребенка и, разрушив сделанное, предлагает ему самому выполнить задание.

Урок № 3 – представляет собой подробное словесное объяснение того, как нужно складывать фигуры («два носика друг к другу повернуты»), сопровождаемое показом и применением образца. Если задание выполнено, предлагается контрольное задание (выявляющее возможность «переноса способа действия»).

*Методика «Классификация фигур»*

*Цель:* знание геометрических фигур; развитие способности зрительно воспринимать и соотносить цвета, форму; развитие умения различать цвет, форму, величину и выделять их по названию (умение действовать по инструкции).

*Оборудование:* таблица с геометрическими фигурами; 24 карточки, на которых изображены геометрические фигуры, отличающиеся по форме (квадраты, треугольники, ромбы, круги), по цвету (красные, синие, желтые) и размеру (большие и маленькие).

1 этап. Предварительная ориентировка.

Ребенку предъявляется таблица с изображением всех геометрических фигур, которые ему нужно будет классифицировать на втором этапе, для свободной ориентировки, знакомства с новым материалом и формирование плана будущих действий.

2 этап. Основное задание.

Ребенку предлагаются 24 карточки. Задача ребенка – классифицировать карточки в соответствии с тремя отличительными признаками. Это задание превышает актуальные возможности детей. Помощь педагога дозируется в виде отдельных «уроков-подсказок»: вначале они свернуты и сжаты, и лишь постепенно становятся более подробными, вплоть до прямого показа способа работы. Каждый «урок-подсказка» дается через определенный промежуток времени и только в том случае, если ребенок не понимает, что нужно делать дальше. Каждый урок регистрируется в протоколе для того, чтобы учесть их общее количество и качество выполнения задания после их предъявления. В конце обучения дается контрольное задание.



*Направления деятельности:* индивидуальные занятия продолжительностью по 15–20 минут каждое. Такой подход обусловлен низким уровнем взаимодействия детей со сверстниками и спецификой интеллектуального развития. Занятия проводятся два раза в неделю.

*Целевая группа:* дети с синдромом Дауна в возрасте от 5 до 10 лет (в зависимости от степени выраженности интеллектуальной недостаточности).

*Ожидаемые результаты:* оптимизация процесса обучения детей с синдромом Дауна, повышение уровня развития обучаемости при организации обучающего эксперимента.

Результативность программы свидетельствует, что у детей, участвующих в обучающем эксперименте, уровень развития обучаемости повысился. При организации структурированных занятий, содержащих несложные и многократно повторяющиеся занятия, дети с синдромом Дауна способны к обучению. В процессе обучения они могут переносить решения одной задачи на новую, используют метод проб и ошибок, появляется осознанность деятельности. Следовательно, в обучение этих детей, наряду с обучающими методиками, необходимо включать задания и ситуации из повседневной жизни (например, игровые ситуации, аналогичные заданиям). При помощи взрослого и постоянном его контроле и стимуляции дети с синдромом Дауна могут развивать свои потенциальные возможности.

## Тематическое планирование

№ занятия	Тема занятия	Цель занятия	Количество часов
1	2	3	4
1	Разрезные картинки	Установление контакта с ребенком, обучение принятию помощи педагога.	30 мин.
2	Кубики Кооса	Развитие положительной мотивации к занятию, развитие осознанности ребенком своей деятельности.	30 мин.
3	Актуализация знаний <sup>2</sup>	Развитие осознанности ребенком своей деятельности, обучение умению действовать по подражанию и образцу.	30 мин.
4	Классификация фигур	Развитие умения действовать по подражанию и образцу, развитие умения ориентироваться в новом задании.	30 мин.
5	Классификация фигур	Развитие осознанности ребенком своей деятельности, восприимчивости к помощи педагога.	30 мин.
6	Актуализация знаний	Развитие умения действовать по подражанию, образцу; развитие переноса усвоенного на новую ситуацию.	30 мин.
7	Разрезные картинки	Развитие умения переносить усвоенное на новую ситуацию, развитие умения действовать по образцу, по подражанию.	30 мин.
8	Классификация фигур	Развитие восприимчивости к помощи педагога, развитие умения выделять форму.	30 мин.
9	Актуализация знаний	Развитие переноса усвоенного в новую ситуацию, умения действовать по образцу.	30 мин.
10	Кубики Кооса	Развитие умения действовать по подражанию и образцу, переноса усвоенного на новую ситуацию.	30 мин.

---

<sup>2</sup> *Примечание.* Актуализация знаний – закрепление пройденного материала.

1	2	3	4
11	Классификация фигур	Развитие усвоения нового материала, умения по подражанию и образцу, умения выделять величину.	30 мин.
12	Актуализация знаний	Развитие осознанности ребенком своей деятельности, самостоятельное выполнение задания.	30 мин.
13	Актуализация знаний	Развитие осознанности ребенком своей деятельности, самостоятельное выполнение задания.	30 мин.
14	Актуализация знаний	Развитие осознанности ребенком своей деятельности, самостоятельное выполнение задания.	30 мин.
15	Актуализация знаний	Развитие осознанности своей деятельности, самостоятельное выполнение задания.	30 мин.

## Конспекты занятий к программе обучающего эксперимента для детей с синдромом Дауна

### Занятие 1 Разрезные картинки

**Цель:** установление контакта с ребенком, обучение принятию помощи педагога.

**Задачи:**

1. Развивать познавательный интерес к занятию;
2. Развивать понимание ребенком инструкции и цели задания;
3. Обучать умению действовать по подражанию, принятию помощи.

*Методика «Разрезные картинки»*

*Цель:* обучение умению оперировать образами, видеть целое на основе составляющих частей.

*Инструкция:* «Посмотри, какие у нас красивые картинки, их надо собрать. Давай попробуем!»

Перед ребенком кладут картинку, разрезанную на две части и рассматривают вместе с ребенком, что изображено на картинке. Затем картинку «ломают» и кладут отдельно в разном положении на плоскости.

*Инструкция:* «Сложи картинку. Что должно получиться?»

Далее, если ребенок не начинает работу, следуют уроки регламентированной помощи.

После этой картинки предлагаются другие, также разрезанные на две части (по вертикали и горизонтали), с которыми строится аналогичная работа.

Ребенку предлагают самостоятельно собрать картинки. В итоге делается вывод, какие картинки ребенок может собрать самостоятельно и какие с помощью экспериментатора.

### Занятие 2 Кубики Кооса

**Цель:** развитие положительной мотивации к занятию, развитие осознанности ребенком своей деятельности.

**Задачи:**

1. Развивать познавательный интерес к занятию.
2. Развивать наглядно-действенное и наглядно-образное мышление, комбинаторные способности.

3. Обучать умению действовать по образцу.

*Методика «Кубики Кооса»*

*Цель:* развитие наглядно-действенного, наглядно-образного мышления, комбинаторных способностей.

Перед ребенком кладут четыре кубика и образец, по которому следует составить орнамент.

*Инструкция:* «Сложи кубики так, как показано на картинке».

Если ребенок не начинает действовать или действует беспорядочно, ему дают в последовательности уроки регламентированной помощи.

После обучения ребенка просят самостоятельно составить орнамент из кубиков по образцу. В этом задании используются образцы А и Б. Разрешается ставить кубики на образец.

### **Занятие 3**

#### **Актуализация знаний**

**Цель:** развитие осознанности ребенком своей деятельности, обучение умению действовать по подражанию и образцу.

**Задачи:**

1. Развивать осознанность ребенком своей деятельности.
2. Развивать умение оперировать образами, видеть целое на основе составляющих.
3. Развитие наглядно-действенного и наглядно-образного мышления, комбинаторных способностей.

*Методика «Разрезные картинки»*

Ребенку предлагают составить картинку из двух частей. Если ребенок не может этого сделать, используют уроки регламентированной помощи. Затем дают контрольное задание.

После этой картинки предлагают другие, разрезанные на три, четыре (шесть) частей по вертикали и горизонтали, с которыми строится аналогичная работа.

*Методика «Кубики Кооса»*

Перед ребенком кладут четыре кубика и образец, по которому следует составить орнамент.

*Инструкция:* «Сложи кубики так, как показано на картинке».

Если ребенок не начинает действовать или действует беспорядочно, в последовательности дают уроки регламентированной помощи.

После обучения ребенка просят самостоятельно составить орнамент из кубиков по образцу. В этом задании используются образцы А, Б, С.

#### **Занятие 4** **Классификация фигур**

**Цель:** развитие умения действовать по подражанию и образцу, развитие умения ориентироваться в новом задании.

**Задачи:**

1. Развивать познавательный интерес.
2. Развивать комбинаторных способностей.
3. Развивать ориентацию в новом задании (знакомство с новым материалом).

*Методика «Кубики Кооса» (см. занятие 3)*

В этом задании используются образцы А, Б, С; образец С используется для контрольного задания.

*Методика «Классификации фигур»*

**Цель:** развитие ориентации в задании, знакомство с новым материалом.

*Ориентировочный этап.*

Ребенку предъявляется таблица с изображениями всех геометрических фигур, с которыми ему потом предстоит работать.

Ребенку называют фигуры (различные по цвету, форме, величине), например: «Покажи мне красный треугольник (синий круг, большой красный квадрат и т.д.)».

Для запоминания фигур ребенка просят показывать одни и те же фигуры несколько раз.

#### **Занятие 5** **Классификация фигур**

**Цель:** развитие осознанности ребенком своей деятельности, восприимчивости к помощи взрослого.

**Задачи:**

1. Развивать умение переносить усвоенное на новую ситуацию.
2. Развивать умение различать цвета.
3. Развивать умение выделять цвет по инструкции.

*Методика «Классификации фигур»*

**Цель:** развитие умения различать цвета, выделять цвета по названию, по инструкции.

Ребенку показывают карточки с геометрическими фигурами и называют их цвета, ребенок повторяет. Затем раскладывают карточки на столе и просят ребенка показать (или дать в руки) названный цвет.

Далее ребенка просят разложить фигуры по цвету. Если ребенок не начинает действовать, следуют «уроки – подсказки».

После обучения предлагают ребенку повторить классификацию фигур по цвету.

### **Занятие 6**

#### **Актуализация знаний**

*Цель:* развитие умения действовать по подражанию, образцу; развитие переноса усвоенного на новую ситуацию.

*Задачи:*

1. Развивать умение действовать по инструкции, выделяя заданный цвет.
2. Развивать способность пространственного восприятия.
3. Развивать комбинаторных способностей.

*Игра «Строим дом».*

*Цель:* развитие умения действовать по инструкции, выделяя заданный цвет, развитие способности пространственного восприятия.

Ребенку предлагают квадраты и треугольники трех цветов (красный, желтый, синий). Необходимо подобрать к квадрату такого же цвета крышу (треугольник) и приставить ее, следуя действиям экспериментатора. Сосчитать дома.

*Методика «Классификации фигур» (см. занятие 5).*

*Методика «Кубики Кооса» (см. занятие 3).*

### **Занятие 7**

#### **Разрезные картинки**

*Цель:* развитие умения переносить усвоенное на новую ситуацию, развитие умения действовать по образцу, по подражанию.

*Задачи:*

1. Развивать комбинаторные способности.
2. Развивать умение оперировать образами, видеть целое на основе составляющих частей.
3. Развивать самостоятельность при выполнении задания.

### *Дидактическая игра «Кубики»*

**Цель:** развитие наглядно-действенного, наглядно-образного мышления, развитие комбинаторных способностей.

Ребенку предлагают собрать из кубиков (четыре штуки) картинку животного по образцу.

Если ребенок не начинает действовать, следуют уроки регламентированной помощи (такие же, как в методике «Кубики Косоа»). Затем предлагают контрольное задание.

*Методика «Разрезные картинки» (см. занятие 1, 3)*

Здесь используются картинки с образцами, разрезанные на четыре, шесть частей по вертикали и по горизонтали.

## **Занятие 8**

### **Классификация фигур**

**Цель:** развитие восприимчивости к помощи педагога, развитие умения выделять форму.

#### **Задачи:**

1. Развивать познавательный интерес.
2. Развивать способность зрительно воспринять и соотнести форму, умение выделить форму.
3. Развивать возможности целенаправленной деятельности

*Методика «Классификации фигур»*

**Цель:** развитие умения различать формы, выделять форму по названию, по инструкции.

Вместе с ребенком рассматривают карточки с геометрическими фигурами, называют формы фигур. Затем просят показать, например, квадрат, треугольник, круг.

Ребенку предлагают разложить карточки с геометрическими фигурами на группы по форме фигур. Если ребенок не начинает действовать, следуют «уроки – подсказки».

В конце задания ребенка просят еще раз разложить геометрические фигуры в группы по форме.

## **Занятие 9**

### **Актуализация знаний**

**Цель:** развитие переноса усвоенного в новую ситуацию, умения действовать по образцу.

#### **Задачи:**

1. Развивать умение сличать контур и плоскостную фигуру.



2. Развивать умение оперировать образами, воспринимать целое на основе составляющих частей.

3. Развивать возможности целенаправленной деятельности (при помощи педагога и самостоятельно).

*Упражнение «Формы фигур».*

*Цель:* развитие умения выделять форму, умения сличать контур и плоскостную фигуру.

Ребенку предлагаются карточки, на которых изображен узор из контуров фигур. Необходимо наложить фигуры на контур.

Если ребенок не начинает действовать, предлагается помощь экспериментатора, затем самостоятельное выполнение задания.

*Методика «Разрезные картинки» (см. занятие 7).*

Здесь используются картинки с образцами, разрезанные на четыре, шесть частей по вертикали и горизонтали; картинка, разрезанная на шесть частей без образца.

## **Занятие 10**

### **Кубики Кооса**

**Цель:** развитие умения действовать по подражанию и образцу, переноса усвоенного на новую ситуацию.

**Задачи:**

1. Развивать комбинаторных способностей.

2. Развивать наглядно – действенного, наглядно – образного мышления.

3. Развивать возможности целенаправленной деятельности.

*Дидактическая игра «Кубики»*

Ребенку предлагают сложить из кубиков картинку животного. Если ребенок не начинает действовать, следуют уроки регламентированной помощи. Затем дается контрольное задание.

*Методика «Кубики Кооса» (см. занятие 4)*

Здесь используются образцы А, Б, № 4; образец № 4 используется для контрольного задания.

## **Занятие 11**

### **Классификация фигур**

**Цель:** развитие усвоения нового материала, умения по подражанию и образцу, умения выделять величину.

**Задачи:**

1. Развивать умение различать величину.

2. Развивать аналитико-синтетических способностей мышления.

3. Развивать зрительно-моторную координацию.

4. Развивать возможности целенаправленной деятельности.

*Дидактическое упражнение «Величина фигур»*

*Цель:* развитие умения различать величину, развитие способности делать обобщение с учетом величины.

Ребенку предлагают карточку, на которой изображены контуры разных больших и маленьких фигур. Необходимо закрасить только большие, только маленькие фигуры. Если ребенок не начинает действовать, ему оказывают помощь в различении фигур по величине. Затем дают контрольное задание.

*Методика «Классификации фигур»*

*Цель:* развитие умения различать величину фигур, выделять величину по названию, по инструкции.

Ребенку предлагают карточки с геометрическими фигурами. Вместе с ребенком рассматривают их и выделяют фигуры большой и маленькой величины. Затем ребенку дают по две карточки с геометрическими фигурами одинаковой формы и цвета, но разные по величине, и просят показать маленькую и большую.

Далее ребенку предлагают разложить на группы по величине фигур. Если ребенок не начинает действовать, следуют «уроки – подсказки». В конце задания ребенка просят еще раз разложить геометрические фигуры в группы по величине.

## **Занятие 12**

### **Актуализация знаний (контрольное занятие)**

**Цель:** развитие осознанности ребенком своей деятельности, самостоятельное выполнение задания.

**Задачи:**

1. Развивать осознанность ребенком своей деятельности.

2. Развивать умение оперировать образами, видеть целое на основе составляющих частей.

3. Самостоятельное выполнение задания.

*Методика «Разрезные картинки» (см. занятие 1)*

Здесь используются картинки, разрезанные на две, три, четыре, шесть частей по горизонтали, вертикали и диагонали.

Сначала ребенку предлагают самостоятельно выполнить задание. Если ребенок не начинает действовать, следуют уроки регламентированной помощи. Затем дают контрольное задание.

### **Занятие 13. Актуализация знаний (контрольное занятие)**

*Цель:* развитие осознанности ребенком своей деятельности, самостоятельное выполнение задания.

*Задачи:*

1. Развивать умение ориентироваться в задании.
2. Развивать умение выделять цвет по инструкции, знание цвета.
3. Самостоятельное выполнение задания.

*Методика «Классификации фигур» (см. занятие 5).*

### **Занятие 14**

#### **Актуализация знаний (контрольное занятие)**

*Цель:* развитие осознанности ребенком своей деятельности, самостоятельное выполнение задания.

*Задачи:*

1. Развивать способность зрительно воспринять и соотнести форму, знание формы, умение выделить форму по названию.
2. Развивать способность делать обобщение с учетом величины, знание величины.
3. Самостоятельное выполнение заданий.

*Методика «Классификации фигур» (см. занятие 8, классификация по форме).*

*Методика «Классификации фигур» (см. занятие 11, классификация по величине).*

### **Занятие 15**

#### **Актуализация знаний (контрольное занятие)**

*Цель:* развитие осознанности своей деятельности, самостоятельное выполнение задания.

*Задачи:*

1. Развивать комбинаторных способностей.
2. Развивать наглядно-действенного, наглядно-образного мышления.
3. Самостоятельное выполнение задания.

*Методика «Кубики Кооса» (см. занятие 2)*

Здесь используются образцы А, Б, С, № 4. Контрольное задание – составление орнамента по образцу № 4.

**Тематическое планирование занятий по развитию познавательных процессов у детей с синдромом Дауна**

**Цель занятий:** развитие познавательных процессов у детей с синдромом Дауна.

Возраст детей, на который ориентированы занятия – дошкольники 3-6 лет.

**Вид занятий:** коррекционно-развивающие.

**Принципы составления занятий:** учет возрастных особенностей детей с синдромом Дауна, принцип наглядности, систематичности, научности, преемственности, учета индивидуальных особенностей детей.

В занятия включены разные приемы и формы работы с детьми с синдромом Дауна, которые позволяют развивать мышление, воображение, внимание и память, восприятие и координацию движений.

№ п/п	Цель занятия	Игра	Оборудование	Познавательный процесс
	<b>Групповые</b>			
1.	Формирование эмоционального контакта со взрослым	Игра на выполнение движения по образцу. Игра «Ловкий мишка»		Развитие внимания
2.	Продолжать активизировать и развивать зрительное и слуховое внимание детей, научить следить за движущимися предметами, понимать несложный сюжет, формировать положительное эмоциональное отношение к игрушкам и действиям с ними.	Развитие хватания. «На прогулке» (кукольный театр)	Макет дома для куклы (сборно-разборный дом или постройка из настольного строителя, кукла, собака, небольшая ширма или экран)	Развитие зрительного и слухового внимания

3.	Продолжать учить детей подражать действиям взрослого с предметами, обращая внимание на их свойства	Развитие соотносящих действий. Игра «Спрячь матрешку»	Двухместные матрешки по количеству детей	Развитие мелкой моторики
4.	Учить выполнять движения по образцу	Игра на подражание движениям рук. Игра «Ловкий мишка»	Мишки по количеству детей, экран	Развитие мелкой моторики
5.	Учить хватать маленькие предметы одной рукой, учитывая их величину и форму; определять расстояние от себя до игрушки, направление движения в пространстве; учить прочно захватывать погремушку во время пляски, длительно удерживая ее в руке, подражать действиям педагога	Игра «Попляшем с погремушками»	Погремушки, разные по величине и форме, по количеству детей	Формирование представления о величине и форме предметов
6.	Учить совмещать предмет с отверстием (соотносящие действия); – действовать целенаправленно, последовательно: слева направо, не пропуская отверстия; – держать предмет щепотью; – действовать ведущей рукой, придерживая коробку другой рукой	Игра «Посадим грибы»	Столик (или коробка) с отверстиями, грибы (диаметр ножки гриба соответствует диаметру отверстия)	Формирование представления о величине и форме предметов

7.	Действовать по подражанию. Развивать движения кистей рук, учить произвольно регулировать скорость движений	Игра «Поезд»		Развитие мелкой моторики
8.	Развивать мелкие движения пальцев каждой руки; – учить действовать по подражанию взрослому; – продолжать вызывать положительное эмоциональное отношение к игрушкам, желание сотрудничать со взрослым	Игра на развитие движений пальцев. Игра на детском пианино (рояле)	Детское пианино (рояль), нарядная кукла	Развитие мелкой моторики
9.	Учить соотносить форму предметов с помощью проб	Игра на практическое выделение формы. Игра «Спрячь игрушку (картинку)»	Коробки с крышками разных форм (круглые, квадратные, многоугольные), мелкие игрушки или картинки	Формирование представления о форме предмета
10.	Продолжать учить запоминать формы; – мысленно по представлению сопоставлять объемную форму с плоскостной; – закреплять названия «круглый», «квадратный», «овальный», «треугольный»	Игра на запоминание форм. Игра «Найди похожую»	Объемные игрушки разной формы (шар, мяч, юла, неваляшка, часы настольные, телевизор и др.), Плоскостные формы-образцы белого цвета (круг, овал, квадрат, прямоугольник, треугольник)	Формирование представления о форме предмета
11.	Учить ориентироваться на величину	Игра на практичес-	Шарики одного цвета, но двух контрастных раз-	Формирование

	предметов, соотносить действия рук с величиной предметов. Учить определять зрительно предметы резко различной величины, соединять зрительный образ со словом	ское выделение величины. Игра «Спрячь шарик в ладошках». Игра «Лото»	меров (большой и маленький), поднос. Большие карточки с изображением двух предметов, каждый представлен двумя величинами (большой и маленький); предметы расположены на карточках по-разному (например: большой дом, маленький дом, маленькое дерево, большое дерево; маленькая машина, маленький мяч, большая машина, большой мяч и т. п.), карточки с изображением отдельных предметов (больших и маленьких)	представление о величине предмета
12.	Учить различать цвета, ориентируясь на их однородность или неоднородность при наложении; – обозначать результат словами «такой», «не такой»; – действовать по подражанию, познакомить с названиями некоторых цветов (красный, синий, желтый, белый)	Игра на различение цветов. Игра «Найди цветок для бабочки»	Четыре крупных выполненных из картона цветка (красный, синий, желтый, белый) – для наборного полотна; 4 плоскостные фигурки бабочек такой же окраски, как и цветы, со-масштабные им; такие же, но меньших размеров трафареты с	Формирование представления о цвете предмета

			изображением цветов и бабочек по количеству детей (на каждого ребенка по 2-3 цветка и по 2-3 бабочки); конверты по количеству детей (в них вкладывается весь раздаточный материал); наборное полотно	
13.	Продолжать учить осуществлять выбор цвета по образцу, действовать по цветовому сигналу, развивать внимание	Игра на соотнесение цветов. Игра «Оде-нем кукол»	Три куклы в разных юбочках – красного, синего и белого цвета (или синего, голубого и зеленого и др.), по 4 кофточки, 4 банта, т.е. кофточек и бантов больше, чем юбочек	Формирование представления о цвете предмета, развивать внимание
14.	Учить узнавать знакомые предметы среди других, развивать внимание, вызывать положительное отношение к игрушке	Игра на целостное восприятие предмета. Игра «Найди свою игрушку»	Игрушки по количеству детей	Развивать внимание
15.	Познакомить с пространственными отношениями, выраженными с помощью предлогов «на», «под», «рядом»; вызвать интерес к пространственному положению предмета, делать его значимым	Игра на формирование пространственных отношений	Кукольная мебель (стол, стул, шкаф), два клоуна или две петрушки, две мелкие игрушки	Развивать представление о пространстве



16.	Познакомить с пространственными отношениями, выраженными с помощью предлогов «на», «под», «рядом»; – вызвать интерес к пространственному положению предмета, делать его значимым	Игра «Петрушки (клоуны)»	Кукольная мебель (стол, стул, шкаф), два клоуна или две петрушки, две мелкие игрушки	Развивать представление о пространстве
17.	Учить переносить пространственные отношения между предметами с объема на плоскостное изображение, развивать внимание, подражание	Игра «Положи верно»	Набор предметов и их плоскостных изображений (шары, кубы, треугольные призмы, бруски, кирпичики), мелкие сюжетные игрушки по числу играющих	Развивать представление о пространстве, развивать внимание
18.	Продолжать учить воспринимать расстояние, показать, что от него зависит результат действий не только в ближнем, но и в дальнем пространстве; обратить внимание на направление движения в пространстве и самостоятельно выбирать это направление	Игра «Доползи до игрушки»	Разные игрушки	Развивать восприятие, внимание, представление о пространстве
19.	Формировать у детей представления о пространственном расположении предметов по отношению друг к другу, продолжать развивать	Игра «Запомни и найди»	Карты лото, на каждой по четыре картинки с изображением знакомых детям предметов, различного распо-	Формировать пространственное представление

	внимание и запоминание		<p>ложенных по отношению друг к другу (например, шарик на кубике, шарик и кубик рядом; собака около будки, собака на будке; портфель на столе, линейка в портфеле; мяч под столом, на столе; на шкафу, за шкафом; два дерева рядом, по обеим сторонам дома по одному дереву), маленькие карточки с изображением предметов в тех же пространственных отношениях, картонки для накрывания больших листов лото по количеству играющих</p>	<p>ние, развивать внимание и память</p>
20.	Учить узнавать на ощупь знакомые предметы, не просто держать предмет в руках, а ощупывать, передвигая ладонь и пальцы по предмету	Игра «Найди свою игрушку в мешочке»	Игрушки резко различной формы, величины, фактуры по количеству детей, непрозрачный мешочек – «чудесный мешочек» с завязкой, в который складываются предметы-игрушки	Формировать воображение, восприятие, развивать мелкую моторику
21.	Продолжать учить выбирать предметы на ощупь по образцу	Игра «Найди кукле (мишке,	Кукольные туфельки разной	Формировать

	<p>форм и величин, опираясь при этом на зрительный, зрительно-тактильный и чисто тактильный образец;</p> <p>– закреплять названия предметов, форм, величин.</p> <p>Учить прислушиваться к неречевым звукам, вызывать внимание и интерес к ним;</p> <p>показать, что неречевые звуки (стук) могут о чем-то сообщать, предупреждать</p>	<p>зайке) игрушку.</p> <p>Игра «Тук-тук-тук»</p>	<p>величины, тарелки, блюдца, чашки и ложки из кукольного сервиза, шарики и кубики разной величины, бусы разной величины, элементы строителя и др., «чудесный мешочек» или ящик с крышкой.</p> <p>Кукла, мишка</p>	<p>воображение, восприятие, развивать мелкую моторику.</p> <p>Развивать речь, внимание, познавательный интерес</p>
22.	<p>Учить прислушиваться к речевым звукам, соотносить их с предметами; учить звукоподражанию</p>	<p>Игра «Кто за дверью?»</p>	<p>Игрушки (кошка, собака, птичка, петух, лягушка и др.)</p>	<p>Развивать речь</p>
23.	<p>Учить подбирать к образцу не один, а несколько объектов одного цвета; закреплять результат обобщающим словом.</p> <p>Формировать представление о предмете в целом; учить соотносить образ представления с целостным образом реального предмета; действовать путем примеривания.</p>	<p>Игра «По грибы»</p> <p>Игра «Сделаю целое»</p>	<p>Грибы из счетного материала (шляпки разного цвета – красные, желтые, белые, коричневые), корзиночки для сбора грибов.</p> <p>Разрезные картинки из 2-6 частей с разной конфигурацией разреза. Предметы и игрушки, соответствующие изображениям на картинках.</p>	<p>Формировать представление о цвете</p>

24.	Познакомить детей с предметами-орудиями, имеющими фиксированное назначение	Игра «Покорми мишку»	Мишка, детская мебель и посуда	Развитие мелкой моторики. Формирование представления о величине и форме предметов
25.	Учить анализировать условия практической задачи, использовать орудия в тех случаях, когда они не имеют фиксированного назначения и способ действия не предусматривается. Учить использовать имитирующие орудия труда; продолжать соотносить свойства предмета-цели и предмета-орудия, развивая согласованность действий рук	Игра «Достань мишке мячик»  Игра «Сделай самолет»	Оборудование. Мишка, мячик, палка.  Пластмассовые инструменты (гаечный ключ, молоток, отвертка), пластмассовый самолет	Развитие мелкой моторики. Формирование представления о величине и форме предметов
<b>Индивидуальные</b>				
26 (1)	Развивать интерес к движениям и потребность в двигательной активности. Развивать речевую моторику. Развивать ориентировку на цвет	Игра «Поставь матрешек в свои вагончики». Игра «Доползи до мишки». Игра «Самолетик».	картинки – вагончики трех цветов (желтый, красный, зеленый)	Развитие речевой и мелкой моторики. Формирование представления

		Подвижная игра «Футбол»		ния о величине и форме предметов
27 (2)	Учить самостоятельно пользоваться предметами-орудиями. Учить создавать постройку по подражанию действиям взрослого. Учить выполнять совместно со взрослым игровые действия с игрушками	Построение башни из кирпичиков. Игра «Ветер». Игра «Напоим гостей чаем»	Машинка, палка, строительные кубики, кукла, набор детской чайной посуды	Развитие мелкой и общей моторики. Формирование представления о величине и форме предметов
28 (3)	Продолжать развивать основные движения. Учить самостоятельно рассказывать стихотворение. Продолжать развивать ориентировку ребёнка на форму предмета. Продолжать развивать целостное восприятие	Игра «Почтовый ящик», Игра «Собери картинку»	мяч, палка, коробка форм, разрезная картинка	Развитие мелкой и общей моторики, речи. Формирование представления о величине и форме предметов, целостном восприятии предмета
29 (4)	Учить выбирать предмет – орудие (из двух) для достижения предмета – цели. Учить дорисовывать	Игра «Поездка в деревню»	яблоко, банка, ложка, вилка, лист бумаги, карандаши, мелкие бусинки	Развитие мелкой и общей моторики, речи.

	<p>рисунок. Продолжать формировать интерес к сюжетной игре, развивать игровые действия.</p> <p>Продолжать работу по совершенствованию мелкой моторики</p>			<p>Формирование представления о величине и форме предметов, целостном восприятии предмета</p>
--	---	--	--	---

**Программа социального развития детей с синдромом Дауна  
с использованием элементов арттерапии**

*Актуальность программы*

Социализация предполагает нормальное функционирование любого человека в обществе: его взаимодействие с другими людьми, усвоение норм человеческих взаимоотношений, необходимых для жизни в социальном обществе; выделение своего «Я» среди других людей, возникновение и становление «системы Я». Приобщение ребенка к социальному миру начинается с формирования представлений о самом себе.

Социализация детей с синдромом Дауна предполагает включение этих детей в общество и функционирование, приближенное к жизни людей.

Социализация детей с синдромом Дауна протекает по тем же закономерностям развития, что и нормально развивающихся детей, и других детей с ограниченными возможностями, но имеет замедленный темп и свои специфические особенности.

Познавательный опыт этих детей ограничен. У них задерживается по времени формирование восприятий и представлений об объектах и отношениях окружающего мира, ориентировочно-исследовательская деятельность; они не могут самостоятельно рассмотреть предмет, не выделяют при этом его существенные признаки, а выделяют только легко заметные (яркие цвета, выступающие детали). Обучение на основе непосредственного восприятия и действия способом зрительного соотнесения более доступно этим детям, нежели по словесному обозначению. Вербальные задания дети с тяжелой интеллектуальной недостаточностью выполняют хуже невербальных. Они могут выполнять простые задания, не требующие сложной аналитической и синтетической деятельности мышления, абстрактного мышления, что приводит к недостаточному умозаключению, лежащему в основе мыслительной деятельности. Наиболее эффективно запечатлевается то, что переживается ребёнком, накладывает эмоциональный отпечаток. У детей отмечается нестойкость активного внимания, повышенная утомляемость. Тем не менее, они послушны, легко вступают в контакт, подражают, хорошо принимают и используют помощь взрослого, что является показателем обучаемости.

Для детей с синдромом Дауна характерными условиями обучения и развития, социальной ориентации будут являться: возможность для подражания взрослому, контроль со стороны взрослого, создание положительной мотивации и заинтересованности детей в собственной деятельности.

В современной психокоррекции очень часто используется метод арттерапии, как наиболее эффективный метод в работе с детьми с ограниченными возможностями.

Арттерапия – это метод психокоррекции, одним из механизмов которого является процесс творчества как исследование реальности, познание свойств объектов и отношений между ними, создание продукта, воплощающего эти отношения.

Арттерапия оказывает воздействие на развитие ребенка через эмоциональную, аффективную сферу. Л.С. Выготский указывал на то, что нужно «действовать на аффект, чтобы добраться до интеллекта». Человеческий мозг как система имеет большие компенсаторные способности. Эмоции являются основной составляющей (выполняют резервную функцию) в компенсации любого дефекта или отклонения. Эмоции, их взаимодействие с познавательными процессами, процессами сознания организуют восприятие, мышление и деятельность ребенка.

Для ребенка, особенно с ограниченными возможностями, творчество является наиболее привлекательным и доступным для самовыражения и развития видов деятельности. Создаваемый ребенком продукт деятельности помогает переживать происходящее в действительности, углублять свои знания об объектах и отношениях окружающей действительности и запечатлевать их в памяти.

Арттерапия в этом случае является наиболее эффективной, так как творчество заинтересовывает ребенка, привлекает и удерживает внимание, дает возможность ребенку раскрыть свои потенциальные возможности. В итоге обучение эффективно и изучаемый материал осваивается легче, когда ребенок переживает процесс творчества и видит результат.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что арттерапия (терапия творчеством) является одним из эффективных методов обучения и воспитания детей с синдромом Дауна.

Во-первых, арттерапия влияет на развитие мыслительной деятельности. В процессе творчества развиваются образное мышление и воображение, связанные с работой правого полушария мозга, а



затем, посредством межполушарных взаимоотношений, и абстрактно-логическое мышление, за которое ответственно левое полушарие.

Во-вторых, арттерапия является обходным путём в работе с этими детьми; воздействуя на эмоциональную сферу ребёнка, способствует непосредственному переживанию обучающей ситуации, что ведёт, в свою очередь, к осознанию ребёнком объектов окружающего мира и отношений между ними, накоплению опыта социальных навыков поведения. Даже простые задания не только развивают познавательную сферу ребенка, но и дают ему ощущение собственной значимости, ценности. Характерной особенностью работы с этой группой является высокая внешняя активность взрослого.

В-третьих, арттерапия способствует развитию зрительно-моторной координации, общей и мелкой моторики.

В-четвёртых, творческая деятельность заинтересовывает ребёнка и удерживает его внимание.

### **Пояснительная записка**

**Цель программы:** оптимизация социального развития детей с синдромом Дауна с использованием элементов арттерапии.

Основными направлениями социального развития в данной программе являются:

1. Формирование представления о себе и окружающей среде;
2. Формирование социальных навыков взаимодействия;
3. Воспитание нравственного отношения к национальным традициям и общечеловеческим ценностям.

### **Задачи:**

1. Формирование представлений о самом себе, объектах окружающего мира и отношениях между ними;
2. Развитие социальных навыков поведения, развитие навыков продуктивного взаимодействия со сверстниками и взрослыми;
3. Воспитание нравственного отношения к национальным традициям и общечеловеческим ценностям;
4. Развитие общей и мелкой моторики;
5. Развитие зрительно-моторной координации;
6. Развитие познавательного интереса, ориентировочно-исследовательской деятельности;
7. Развитие наглядно-образного и элементов логического мышления, речи;

8. Развитие продуктивных видов деятельности.

**Принципы программы:**

1. Принцип обучающего эксперимента.
2. Игровая форма занятий – формировать интерес к самой деятельности, а затем и познавательный интерес.
3. Смена видов заданий – при смене объектов и видов деятельности внимание ребенка снова привлекается и это дает возможность продуктивно продолжать занятие. По мере обучения количество времени на каждый вид деятельности увеличивается, а количество видов деятельности уменьшается.
4. Требования к программному материалу – так как внимание у детей непроизвольное, неустойчивое, необходимо, чтобы в поле зрения ребенка были только те предметы, которые соответствуют цели данного занятия (1-2 предмета). При этом сами предметы должны быть крупными, яркими, красочными.
5. Структурированность, повторяемость программного материала – умственно отсталым детям требуется значительно большее количество повторений, чем детям с нормальным интеллектом, поэтому задания стоились с переходом от простого к сложному и систематически повторялись.
6. Обеспечение переноса полученных знаний на другой материал.

**Направления деятельности:** индивидуальные занятия, групповые занятия (2–3 человека) продолжительностью по 15–20 минут каждое. Занятия проводятся два раза в неделю. Основными приёмами являются изобразительная деятельность, лепка, куклотерапия, работа со сказкой, театрализованные игры, конструирование. Форма проведения занятий – обучающие задания, игры.

**Целевая группа:** дети с синдромом Дауна в возрасте от 5 до 10 лет (в зависимости от степени выраженности интеллектуальной недостаточности).

**Ожидаемые результаты:** оптимизация социального развития детей с синдромом Дауна с целью приближения их к социализации, адаптации и интеграции в общество.

## Тематическое планирование

№ занятия	Тема занятия	Цель занятия	Время, мин.
1	2	3	4
1	Познакомимся с куклой	формирование представления о себе, идентификация себя с куклой, фиксация внимания ребёнка на частях тела.	30
2	Кто ты? Как тебя зовут?	формирование представления о себе, фиксация внимания ребёнка на себе, выделение себя из окружающей среды; идентификация себя со своим именем.	30
3	Кукла Аня и кукла Ваня	формирование представлений о себе, половой идентификации	30
4	Новоселье кукол	формирование представления об отношениях объектов окружающего мира, развитие навыков социального поведения.	30
5	Мы хорошие	формирование позитивного отношения к себе и другим, закрепление умения выделять себя среди других.	30
6	Волшебная полянка	развитие продуктивного взаимодействия со сверстниками и взрослым.	30
7	Мир игрушек и зверей	формирование представления об объектах окружающего мира.	30
8	Курочка Ряба	формирование представления об отношениях окружающего мира; развитие навыков социального поведения (умения сопереживать, чувствовать настроение другого человека).	30
9	Репка	формирование представлений об отношениях объектов окружающего мира, развитие навыков продуктивного взаимодействия в коллективе (группе).	30

1	2	3	4
10	Лиса, заяц и петух	формирование представлений об отношениях объектов окружающего мира, воспитание нравственного отношения к общечеловеческим ценностям (порицание хитрости, грубости; поощрение помощи другу, доброты).	30
11	Волк и семеро козлят	формирование представлений об отношениях объектов окружающего мира, воспитание нравственного отношения к общечеловеческим ценностям.	30
12	Теремок	формирование представлений об отношениях объектов окружающего мира, воспитание нравственного отношения к общечеловеческим ценностям (порицание хитрости, грубости; поощрение помощи другу, доброты); формирование навыков конструирования.	30
13	Маша и медведь	формирование представлений об отношениях объектов окружающего мира, воспитание нравственного отношения к общечеловеческим ценностям.	30
14	Три поросенка	формирование представлений об отношениях объектов окружающего мира, воспитание нравственного отношения к общечеловеческим ценностям (порицание хитрости, грубости; поощрение помощи другу, доброты); формирование навыков конструирования.	30

**Конспекты занятий к программе социального  
развития детей с синдромом Дауна  
с использованием элементов арттерапии**

**Занятие 1**

**Познакомимся с куклой Аней**

**Цель:** формирование представления о себе, идентификация себя с куклой, фиксация внимания ребёнка на частях тела.

**Оборудование:** кукла, ширма, фломастеры, краски, листы бумаги, зеркало.

**Форма проведения занятия:** индивидуальная.

*1. Познакомимся с куклой Аней*

Ребенок удобно располагается на ковре или на стуле около педагога. Он привлекает внимание ребенка, обращает внимание на то, какой он красивый, нарядный, гладит его по головке, улыбается и просит посмотреть на него с улыбкой.

Педагог обращает внимание ребенка на ширму со словами: «Давайте посмотрим, кто появится из-за этой ширмы». На несколько секунд педагог останавливается, «замирает», сосредотачивает внимание детей на ширме с помощью указательного жеста.

Затем он тихонько подходит к ширме и показывает из-за нее куклу, то с одной стороны, то с другой, привлекая внимание детей различными звуками, которые «произносит» кукла: «Ой», «Ай», он просит детей позвать куклу словами: «Иди к нам» или жестами, при необходимости давая образец таких движений двумя руками, одной рукой и т. п. Когда внимание ребенка сосредоточивается на кукле, педагог выводит ее из-за ширмы и здоровается от имени куклы с ребенком.

Педагог говорит детям о том, что к ним в гости пришла кукла Аня, и она очень хочет познакомиться. Кукла Аня «подходит» к ребенку, «протягивает» руку и говорит: «Я – Аня, а тебя как зовут?» Дети отвечают, педагог предлагает пожать Ане руку, погладить ее по головке, по руке и пр.

Далее педагог обращается к кукле: «Аня, хочешь посидеть с нами на коврике (на подушечке)? Садись, Аня! Оля, попроси Аню сесть» – педагог стимулирует ребенка к общению с куклой с помощью речи и жестов.

«Аня, как настоящая девочка, – продолжает педагог, – вот у нее руки, (Речь педагога сопровождается указательными жестами,

плавными, размеренными движениями.) Где у Ани руки? Вот ноги. Где ноги? Вот голова. Где голова? Покажи, пожалуйста, где глаза, нос, рот». Ребенок показывает, легко дотрагиваясь руками. Педагог поощряет высказывания ребенка, его действия. Если ребенок не говорит, неоднократно четко произносит нужные слова сам, спокойно и ласково, показывая плавными движениями и жестами, доступными для подражания.

Педагог делает вид, что кукла шепчет ему что-то на ухо, а он внимательно слушает, потом обращается к ребенку: «Аня хочет спросить, а где у тебя руки и ноги? Можно у тебя это узнать?» Педагог стимулирует положительные ответы детей. Аня (педагог) обращается к ребенку: «Где у тебя ручки? А у тебя, где ножки? Можно я поглажу тебя по голове, а ты можешь погладить меня? Можно к тебе на ручки?» Общение должно быть радостным, устанавливающим эмоциональный контакт с куклой.

### *2. Игра «Буги-вуги»*

Взявшись за руки, ребенок и педагог идут по кругу и напевают: Мы танцуем буги-вуги, поворачиваясь в круге, и в ладоши хлопаем вот так.

Играющие хлопают в ладоши. Далее все движения сопровождаются такой песней:

Руку правую вперед, а потом ее назад, а потом опять вперед и немного потрясем.

Танец повторяется:

Мы танцуем буги-вуги...

Продолжая танец-игру, начальные слова заменяют на: «руку левую вперед», «ногу...», «ухо...» и т.д. – насколько хватит фантазии и сил.

### *3. Рисуем себя в зеркале*

Педагог предлагает ребенку рассмотреть себя в зеркале: «Оля, давай посмотрим на себя в зеркало. Где наши ручки, где наши ножки, а голова? Смотри, что у нас еще есть? (педагог перечисляет) Ой, посмотри, а кукла Аня тоже рассматривает себя в зеркале. А может, мы попробуем сейчас себя нарисовать? И кукла Аня тоже будет себя рисовать. Вот так: Оля будет рисовать себя, а кукла Аня будет рисовать себя».

Далее педагог дает ребенку материалы для рисования и предлагает нарисовать себя, смотря на себя в зеркало и, как рисует себя кукла (действия с куклой выполняет педагог). После завершения

рисования педагог вместе с ребенком проговаривает, что получилось на рисунке и соотносит с действительностью. В конце педагог хвалит ребенка за выполненную работу (и куклу Аню тоже).

#### *4. Игра «Разговор с телом»*

Ребенок ложится на пол – на большой лист бумаги или кусок обоев. Педагог карандашом обводит контуры фигуры ребенка. Затем вместе с ребенком рассматривает силуэт и говорит: «Это твой силуэт. Хочешь, мы раскрасим его? Каким цветом ты хотел бы раскрасить свои руки, ноги, туловище?» и т.д.

### **Занятие 2** **Кто ты? Как тебя зовут?**

**Цель:** формирование представлений о себе, фиксация внимания ребёнка на себе, выделение себя из окружающей среды; идентификация себя со своим именем.

**Оборудование:** мяч, зеркало.

**Форма проведения занятия:** индивидуальная.

#### *1. Игра с мячом.*

Педагог и ребёнок стоят в противоположных концах комнаты. «Давай, покидаем друг другу мяч. Лови, Аня, мяч! Молодец, Аня, поймала мяч! Теперь кидай мне», и т.д.

#### *2. Рассматривание ребёнком себя в зеркале.*

Ребёнок стоит перед зеркалом. Педагог указательным жестом обращает внимание ребёнка на его и своё изображение в зеркале, затем словами побуждает ребёнка посмотреть на себя: «Кто это? Это Аня! Вот какая Аня! А это я, тётя Таня!» (Педагог указательным жестом показывает на себя). Затем просит ребёнка показать жестом на себя: «Кто это? Скажи: „Я, Аня“». Вот так. Аня, улыбнись, помаши ручкой. Скажи: „Аня, Аня!“». Педагог демонстрирует действия, а ребёнок повторяет. Если ребёнок не выполняет задание самостоятельно, то педагог берёт его руку в свою и помогает ему выполнить задание совместными действиями.

#### *3. Игра «Топни ножкой».*

Педагог предлагает ребёнку топнуть ножкой:

Аня, Аня маленька,  
Аня удаленька.  
Топни, Аня, ножкой!  
Топ-топ!

Педагог просит повторить действие. Если ребёнок не может выполнить самостоятельно, исполняются совместные действия.

### **Занятие 3**

#### **Кукла Аня и кукла Ваня**

**Цель:** формирование представлений о себе, половой идентификации.

**Оборудование:** кукла Аня в платье, на голове бант, кукла Ваня в рубашке и в шортах; коляска; машина.

**Форма проведения занятия:** групповая (2 человека, желательно, чтобы были мальчик и девочка).

##### *1. Кукла Аня и кукла Ваня*

Педагог, будто случайно, находит фартук и платок и говорит: «Ой, что это? А это? Чей это фартук? Чей это платок?»

«Правильно, – продолжает педагог, – это Анечка сняла фартук и платок и... – педагог делает загадочное лицо, достает из-за ширмы нарядную куклу с большим бантом на голове, – ...надела нарядное платье, завязала бант в волосы. Что это? Правильно, бант! Где бант? Правильно, на голове. Аня идет в гости к своему другу... – педагог достает куклу Ваню, – ...Ване. Ваня «здоровается» с Аней, с каждым ребенком. Педагог продолжает: «Давайте посмотрим, во что одет Ваня! Это... – педагог дает возможность детям самостоятельно назвать предмет одежды, если дети не называют, называет сам и просит повторить каждого ребенка, – ...рубашка. Это – шорты. Где рубашка? Где шорты? Ваня тоже нарядный, аккуратный, но почему у него нет банта на голове? Ваня, ты, почему без банта?» Дети, отвечают, что Ваня – мальчик, а мальчики бантики не носят. Если дети не дают ответа, его дает педагог и просит повторить ответ детей с соответствующими жестами отрицания.

Педагог рассказывает детям о том, что у него есть машина и коляска. Просит детей угадать, кто хочет покататься на машине, а кто в коляске? (Предполагается, что дети посадят Ваню в машину, а Аню – в коляску.) Каждый ребенок катает по очереди Ваню и Аню и сопровождает свои действия речью с помощью взрослого.

Можно предложить другие предметы одежды, а также игрушки «в подарок» Ане и Ване. Игрушки подбираются так, чтобы дети могли без особого труда определить, во что предпочитает играть мальчик, а во что девочка.



## *2. Рисуем себя в зеркале*

Педагог предлагает детям рассмотреть себя в зеркале: «Давайте посмотрим на себя в зеркало. Где наши ручки, где наши ножки, а голова? Смотрите, у Миши тоже шорты (штаны), также как у куклы Вани, и рубашка. А у Оли хвостики как у куклы Ани, и такая же красивая юбочка. Миша и Кукла Ваня – мальчики, а Оля и кукла Аня – девочки».

Далее педагог дает ребенку материалы для рисования и предлагает нарисовать себя, смотря на себя в зеркало и, как рисует себя кукла Аня или кукла Ваня (действия с куклой выполняет педагог). После завершения рисования педагог вместе с ребенком проговаривает, что получилось на рисунке и соотносит с действительностью. В конце педагог хвалит ребенка за выполненную работу (и куклу Аню и куклу Ваню тоже).

## **Занятие 4** **Новоселье кукол**

**Цель:** формирование представления об отношениях объектов окружающего мира, развитие навыков социального поведения.

**Оборудование:** кукла, игрушки, посуда, кукольная одежда, кукольная мебель.

**Форма проведения занятия:** групповая.

### *1. Игра «Строим дом для куклы»*

Педагог предлагает детям построить дом для кукол: «Давайте построим кукольный домик! Куклы такие же, как мы, им тоже хочется жить в домике. Так, сюда мы поставим кроватку, шкаф. А вот сюда столик и стульчики. Давай повесим одежду в шкаф и поставим посуду на полочках. Молодец, как ты отлично всё знаешь и делаешь как надо!»

Примечание. Для детей постарше можно заготовить «проект» кукольной комнаты, и ребёнок будет по этой схеме расставлять мебель. «Проект» может сопровождаться стихотворением – словесной инструкцией.

### *2. Игра «Новоселье» («Напоим кукол чаем»)*

«Смотри, Аня, мы построили с тобой домик. Красивый? Давай устроим нашим куклам новоселье, пригласим к ним в гости других игрушек». (Здесь ребёнок может подойти к другим игрушкам, если необходимо – вместе с педагогом, и позвать мишку, зайчика и других в гости к куклам).

«Теперь давай нарядим кукол к приходу гостей, причешем их». Педагог помогает ребёнку, проговаривая при этом, что нужно одевать и как это делать.

«Вот, наши куклы готовы к приёму гостей. Теперь давай накроем на стол: расставим чашки, блюда, разложим ложки, поставим чайник, сахарницу, конфетницу. Как ты думаешь, чем можно ещё угостить наших друзей? Конечно, тортиком!» Здесь можно предложить ребёнку вылепить из пластилина торт, конфеты и другие угощения, которыми ребёнок захочет угостить кукол.

«Ой, смотри, гости уже идут! Аня, давай встречать. Что нужно говорить? Правильно, здравствуйте! Проходите, пожалуйста, садитесь за стол. Аня, угощай своих друзей.

Чайник на столе поставим,  
Блюда, чашки мы расставим,  
Будем мы гостей встречать,  
Кукол чаем угощать!

Наливай им чай, разрежь торт. Молодец, правильно!»

Далее педагог может предложить ребёнку сводить кукол и их гостей на прогулку, попрощаться с ними.

## **Занятие 5**

### **Мы хорошие**

**Цель:** формирование позитивного отношения к себе и другим, закрепление умения выделять себя среди других.

**Оборудование:** мяч, кукла, зеркало.

**Форма проведения занятия:** групповая.

#### *1. Игра «Похлопаем в ладоши»*

Педагог находится напротив ребёнка, показывает поочерёдные хлопки ладонями, как своих рук, так и хлопки с ладонями ребёнка, при этом произносится потешка:

Хлопну я в ладоши,  
Буду я хороший!  
Хлопнем мы в ладоши,  
Будем мы хорошие!

Игра эмоционально поддерживается педагогом.

#### *2. Игра с мячом*

Педагог организует катание мяча между двумя детьми. «Давайте покатаем мячик. Аня, кати мячик Мише. Миша, кати мячик мне. Молодцы, правильно! Я качу мячик Ане», и т.д.

### *3. Рассматривание ребёнком в зеркале себя, взрослого, другого ребёнка*

«Смотри, Аня, кого ты видишь? Смотри – ты, Аня. А это я, тётя Таня (использовать указательный жест). Смотри, а это Миша!» и т.д.

## **Занятие 6**

### **Волшебная полянка**

**Цель:** развитие продуктивного взаимодействия со сверстниками и взрослым.

**Оборудование:** настольный кукольный театр, краски, листы бумаги.

**Форма проведения занятия:** групповая.

#### *1. Игра «Кукушка»*

Все дети становятся в круг. Один ребёнок садится в центр и закрывает глаза. Дети вместе со взрослым двигаются по кругу и говорят слова:

К нам кукушка в огород  
Залетела и поёт.  
Ты, кукушка, не зевай,  
Кто кукует – отгадай!

Кто-то из детей (по указанию взрослого) кукует, а ребёнок в центре должен отгадать.

#### *2. Совместное рисование «Волшебная полянка»*

Педагог организует детей: «Давайте нарисуем волшебную полянку. Нарисуем травку, цветочки, солнышко и домик-теремок, где все мы будем жить». Педагог начинает рисовать и в дальнейшем рисует вместе с детьми.

«Смотрите, к нам в гости пришли разные звери. Давайте с ними поздороваемся. Кто у кого будет гостить? Киска просится в гости к Ане, а большой слон из Африки хочет жить у Миши», и т.д.

Дети разбирают игрушки. Далее педагог помогает им нарисовать животных в окошках теремка и подписать их имена. Дети играют все вместе с игрушками.

#### *3. Игра «Карусели»*

Все дети вместе с педагогом встают в круг и двигаются по кругу, увеличивая при этом темп движения. Педагог говорит следующие слова:

Еле-еле, еле-еле  
Закружились карусели,  
А потом, потом, потом  
Всё бегом, бегом, бегом!  
Тише-тише, тише-тише,  
Карусель остановите.  
Раз-два, раз-два,  
Вот и кончилась игра!

## Занятие 7

### Мир игрушек и зверей

**Цель:** формирование представления об объектах окружающего мира.

**Оборудование:** бумага, фломастеры, краски, кукла, игрушечный мишка, игрушечный котёнок, настольный театр (домашние животные).

**Форма проведения занятия:** индивидуальная или групповая.

*1. Совместное рассматривание игрушек и ознакомление с их функциями*

Педагог берёт ребёнка за руку и подводит к игрушкам. «Давай посмотрим, какие игрушки у нас есть. Это кто? (взрослый показывает на куклу). Кукла. Она похожа на тебя. Да? А это мишка. Он живёт в лесу. А это киска. Да? Она живёт у нас дома, мы её очень любим», и т.д.

*2. Рисование просмотренных игрушек*

Педагог рисует с ребёнком (рука в руке). «Давай попробуем нарисовать с тобой игрушки, например, киску. Рисуем сначала мордочку. Так, смотри, что ещё будем рисовать? Ушки, глазки, носик, усы. Теперь рисуем туловище, ноги. У киски есть хвостик? Какой? Правильно, рисуем пушистый длинный хвостик. Молодец! Всё у тебя получается хорошо!»

Так же рисуют куклу, мишку (сначала вместе с ребёнком «рука в руке», затем по подражанию, образцу и в конце – самостоятельно). Не важно, что у ребёнка не получается рисовать правильно, главное – он рисует, а это уже результат. Со временем ребёнок хорошо будет рисовать и куклу, и кошку, и себя.

*3. Театрализованная игра*

Забыла девочка котёнка покормить,  
Не мог он вспомнить, как покушать попросить.

Воспитатель говорит детям о том, что хочет рассказать историю о котёнке. Затем рассказывает её, сопровождая свой рассказ показом настольного театра (кукла с пупсёнком, котёнок, гусь, свинья, коза, корова, кот):

«Однажды утром маленькая девочка посадила свою куклу в коляску и решила погулять с ней. Но, уходя, девочка забыла покормить котёнка, а ему так хотелось молочка. На беду котёнок совсем забыл, как об этом следует просить. Он остался один и горько заплакал. В это время появился гусь и начал спрашивать котёнка, почему он плачет. Котёнок ответил, что он голодный и позабыл, как надо просить молочка. Гусь сказал, что это проще простого. Надо прокричать: „Га-га-га!“ и тогда сразу дадут молочка. Котёнок сказал, что котята просят по-другому, не так, как гуси. Тот же самый разговор происходит у котёнка с остальными героями (свиньёй, козой, коровой). Каждый по-своему объясняет, как надо просить кушать. Аня, а ты как думаешь, как надо просить котёнку кушать? Правильно, мяу! Смотри, пришёл кот и говорит котёнку, что следует говорить: „Мяу-мяу!“ Котёнок благодарит кота и начинает мяукать. Тут появляется девочка, которая обрадовалась, что нашла своего забытого любимца, и дала ему молочка. Котёнок стал очень довольным и весёлым».

*Возможные вопросы к ребёнку:*

Кто учил котёнка просить кушать?

Кто помог котёнку?

Каким стал котёнок, когда наелся? Покажи.

*4. Игра-имитация «Котята»*

Где котятки, отзовитесь?  
Маме-кошке покажитесь!  
Прибежали малыши,  
Так пушисты, хороши!  
Ну-ка, милые котятки,  
Покажите ваши лапки,  
Как ступают славно,  
Тихо, очень плавно.  
Я люблю своих котят,  
Я люблю своих ребят.  
Всех накормит мама,  
Скажите только: «Мяу!»

## Занятие 8 Куточка Ряба

**Цель:** формирования представления об отношениях окружающего мира; развитие навыков социального поведения (умения сопереживать, чувствовать настроение другого человека).

**Оборудование:** кукольный театр, листы бумаги, краски.

**Форма проведения занятия:** групповая.

*1. Рассказывание и разыгрывание сказки «Куточка Ряба».*

*Возможные вопросы детям:*

Почему плакали дед и баба?

Как курочка успокаивала дедушку и бабушку? (Ребёнок вместе с воспитателем говорит: «Не плачь, дед, не плачь, баба...»).

Какое настроение стало у дедушки и бабушки? Покажите.

*2. Рисование героев сказки (деда, бабки, курочки, мышки)*

В процессе рисования педагог может повторять сказку.

«А какие детки у курочки? Правильно, Аня, цыплятки. Давай нарисуем цыплёнка. А Аня у нас походит на цыплёнка? Давай представим, что ты цыплёнок, а я курочка!»

*3. Подвижная игра-имитация*

Вышла курочка гулять,  
Свежей травки пощипать,  
А за ней ребятки –  
Жёлтые цыплятки.  
Ко-ко-ко-ко, ко-ко-ко,  
Не ходите далеко,  
Лапками гребите,  
Зёрнышки ищите!  
Съели толстого жука,  
Дождевого червяка,  
Выпили водицы  
Полное корытце.

## Занятие 9 Репка

**Цель:** формирование представлений об отношениях объектов окружающего мира, развитие навыков продуктивного взаимодействия в коллективе (группе).

**Оборудование:** кукольный театр, пластилин, листы бумаги, краски.

**Форма проведения занятия:** групповая.

*1. Рассказывание и разыгрывание с помощью кукольного театра сказки «Репка»*

В начале рассказа можно вместе с ребёнком слепить репку из пластилина.

*Возможные вопросы:*

Кто помог дедке вытащить репку?

Какое настроение было у всех, когда они все вместе вытащили репку? Покажи.

*2. Рисование героев сказки*

«Давай нарисую большую-пребольшую репку, а вокруг репки всех, кто её вытянул – дедку, бабуку, внучку, жучку, кошку, мышку. Молодец! Покажи, как они репку тянули. Умница!» («рука в руке» → подражание, образец → самостоятельно).

*3. Игра «Изобрази героев»*

«Давай ещё раз перечислим всех героев: репка, дедка и т.д. Умница!»

Педагог начинает читать стихотворение и изображает героев (передавая движения каждого героя), ребёнок повторяет:

«В сказке «Репка» дедка есть,  
Бабушка и внучка,  
Вместе с ними жили кошка,  
Мышка, пёсик Жучка.  
Дедка репку посадил,  
Долго он её растил.  
Выросла какая?  
Большая-пребольшая!  
Молодец, Аня!»

## **Занятие 10**

### **Лиса, заяц и петух**

**Цель:** формирование представлений об отношениях объектов окружающего мира, воспитание нравственного отношения к общечеловеческим ценностям (порицание хитрости, грубости; поощрение помощи другу, доброты).

**Оборудование:** кукольный театр или мягкие игрушки, краски, листы бумаги.

**Форма проведения занятия:** групповая.

### *1. Рассказывание и разыгрывание с помощью кукольного театра сказки «Лиса, заяц и петух»*

Педагог эмоционально заряжает ребёнка. Ребёнок может играть роль зайчика или лисички, собачки или петуха, т. е. ребёнок активно участвует в разыгрывании сказки, даже если не может сам её рассказывать. Главное – дать понять ребёнку, что добро побеждает зло.

### *2. Рисование героев сказки, повторение сказки в процессе рисования*

«Аня, давай нарисуем зайчика (педагог ставит игрушку на стол, даёт листы, краски). Смотри, как мы будем рисовать («рука в руке»). Так, сначала мы нарисуем мордочку, глазки, носик-пуговку, ротик. Молодец! Теперь мы нарисуем зайцу большие уши. Умница! Туловище, лапки и маленький пушистый хвостик. Молодец! Замечательный заяц у нас с тобой получился!»

Дальше ребёнок рисует по подражанию и самостоятельно. Аналогично рисует лисичку и петушка.

### *3. Игра-имитация*

Лиса, лисонька, лиса!  
Очень хитрые глаза,  
Шубка – глазки не отвести,  
«Курочек люблю поесть!»  
Петя, Петя, Петушок!  
Золотистый гребешок.  
Как увидит он зарю,  
Закричит: «Ку-ка-ре-ку!»  
Неуклюжий, косолапый  
Ходит по лесу медведь.  
Если спросят, что он любит,  
Скажет: «Мёду бы поесть!»  
Вышли зайцы погулять,  
Стали прыгать и играть.  
Вдруг раздался треск и щёлк,  
Прижали зайцы ушки и прыг-скок!

## **Занятие 11**

### **Волк и семеро козлят**

**Цель:** формирование представлений об отношениях объектов окружающего мира, воспитание нравственного отношения к общечеловеческим ценностям.



**Оборудование:** кукольный театр, листы бумаги, краски.

**Форма проведения занятия:** групповая.

*1. Рассказывание и разыгрывание сказки «Волк и семеро козлят»*

Ребёнок принимает участие в разыгрывании, исполняет роль некоторых героев (козлятки). Основная цель – донести до ребёнка, что нужно слушаться маму.

*2. Рисование героев сказки (волк, коза, козлёнок) и повторение сказки в процессе рисования*

Ребёнок выбирает, кого он будет рисовать и рисует сначала вместе со взрослым, «рука в руке», затем по подражанию и самостоятельно.

*3. Имитационные упражнения*

«Покажи, какой страшный волк? Порычи. Изобрази, как коза наказывала козляткам-деткам не открывать волку дверь».

«Изобрази козлёночка, как он встретил маму-козу?»

«Покажи, как плакала коза?»

«Покажи, какие все были весёлые, когда мама-коза освободила козлят».

## Занятие 12

### Теремок

**Цель:** формирование представлений об отношениях объектов окружающего мира, воспитание нравственного отношения к общечеловеческим ценностям (порицание хитрости, грубости; поощрение помощи другу, доброты); формирование навыков конструирования.

**Оборудование:** кукольный театр, картон, клей, листы бумаги, краски.

**Форма проведения занятия:** групповая.

*1. Рассказывание и разыгрывание с помощью кукольного театра сказки «Терем-теремок»*

Доведение основной цели до ребёнка – всем вместе веселее жить, нужно дорожить дружбой.

Стоит домик расписной,  
Он красивый такой.  
По полю зверюшки шли,  
Остались в доме жить они.

Дружно жили – не тужили,  
Печку в домике топили.  
Мишка домик развалил,  
Чуть друзей не раздавил.

2. *Конструирование домика-теремка, рисование героев сказки*  
«Аня, давай построим новый домик для наших героев» (перечислить). Воспитатель делает заготовки и помогает ребёнку склеить домик.

«Помнишь, кто в теремочке живёт? Давай нарисуем» (ребёнок выбирает, кого будет рисовать, или выбирает воспитатель, если ребёнок не может выбрать сам).

«Вот у нас получился новый домик-теремок, там живут все наши друзья». Ребёнку можно предложить вырезать нарисованных героев и «поселить» их в новый домик.

Стоит в поле теремок, теремок,  
Он не низок, не высок.  
Без веселья здесь нельзя –  
В теремке живут друзья.

### 3. *Игра-имитация по сказке*

Педагог предлагает ребёнку постучать в теремок и спросить, кто там живёт. Взрослый отвечает, кто живёт, а ребёнок изображает этих героев.

## Занятие 13 Маша и медведь

**Цель:** формирование представлений об отношениях объектов окружающего мира, воспитание нравственного отношения к общечеловеческим ценностям.

**Оборудование:** кукольный театр, пластилин, краски, листы бумаги.

**Форма проведения занятия:** групповая.

### 1. *Рассказывание и разыгрывание сказки «Маша и медведь»*

Доведение основной цели до ребёнка – дружба между животными и людьми, послушание.

### 2. *Рисование героев сказки, лепка и повторение сказки*

«Давай, Аня, нарисуем Мишу и Машу. Молодец! Вот какие они у нас получились. А теперь давай вылепим из пластилина пёчечек, пирожки, которые пекла Маша, и корзинку. Молодец!»

### 3. Упражнение-имитация

«А теперь давай попробуем изобразить:

– Как мишка ходит?

– Как Маша влезла в короб?

– Как присаживался мишка на пенёк?»

## Занятие 14 Три поросенка

**Цель:** формирование представлений об отношениях объектов окружающего мира, воспитание нравственного отношения к общечеловеческим ценностям (порицание хитрости, грубости; поощрение помощи другу, доброты); формирование навыков конструирования.

**Оборудование:** кукольный театр, листы бумаги, краски, кубики.

**Форма проведения занятия:** групповая.

### 1. Рассказывание и разыгрывание сказки «Три поросёнка»

Доведение основной цели до ребёнка – добро и дружба всегда побеждают зло.

2. Рисование героев и повторение сказки приёмами, приведёнными на предыдущих занятиях («рука в руке» → по подражанию → самостоятельно)

«Давай построим домик для поросят из кубиков. Вот какой крепкий домик у поросят, им не страшен серый волк».

### 3. Упражнение-имитация

– Как серый волк дул на домики поросят?

– Как поросята дрожали от страха?

– Как они веселились, когда волк свалился в трубу?

**Программа социального развития детей  
с синдромом Дауна с использованием  
элементов игротерапии**

**Актуальность программы**

Социальное развитие детей с синдромом Дауна предполагает формирование представлений о себе и окружающем мире, навыков культурного поведения и социального взаимодействия с целью адаптации и включения этих детей в общество.

Детям с синдромом Дауна недоступно обучение и ознакомление с окружающим миром, характерное для нормально развивающихся детей. Познавательный опыт этих детей ограничен. Дети с синдромом Дауна послушны, легко вступают в контакт, подражают, хорошо принимают и используют помощь взрослого, что является показателем обучаемости. Поэтому эти качества обязательно надо учитывать в коррекционно-развивающей работе с этими детьми.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о том, что игротерапия является одним из эффективных методов обучения и воспитания детей с синдромом Дауна, поскольку игровая форма проведения занятий является для детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью наиболее доступной. Усвоение детьми знаний, приобретение умений в игре происходит гораздо легче, т.к. эта деятельность заинтересовывает ребенка и удерживает его внимание.

Кроме того, игротерапия является «обходным путем» в работе с детьми с синдромом Дауна, так как у них отмечается относительная сохранность эмоциональной сферы по сравнению с познавательной деятельностью. Воздействуя на эмоциональную сферу ребенка, игра способствует непосредственному переживанию обучающей ситуации, что ведет, в свою очередь, к осознанию ребенком объектов окружающего мира и отношений между ними, накоплению опыта социальных навыков поведения.

### **Пояснительная записка**

Программа социального развития детей с синдромом Дауна с использованием элементов игротерапии состоит из занятий, которые объединены в три блока психолого-педагогической работы с детьми:

- формирование у ребенка с синдромом Дауна представлений о самом себе и выстраивание адекватной системы личностных оценок, привитие элементарных культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания (концентр «Я сам»);
- формирование адекватного восприятия окружающих предметов и явлений, воспитание положительного отношения к предметам живой и неживой природы (концентр «Я и окружающий мир»);
- формирование нравственного отношения к общечеловеческим ценностям, создание предпосылок культурного поведения ребенка в обществе и воспитание навыков продуктивного взаимодействия в процессе совместной деятельности (концентр «Я и другие»).

**Целью** данной программы является оптимизация социального развития детей с синдромом Дауна с использованием элементов игротерапии.

#### **Задачи:**

1. Формирование представлений о себе, о предметном мире и окружающей действительности.
2. Формирование средств и способов усвоения общественного опыта (от совместных действий до действий по речевой инструкции).
3. Развитие навыков продуктивного взаимодействия со сверстниками и взрослыми.
4. Воспитание социальных навыков поведения.
5. Развитие зрительно-моторной координации, общей и мелкой моторики.
6. Развитие познавательного интереса, ориентировочно-исследовательской деятельности.
7. Развитие наглядно-образного и элементов логического мышления, речи.

Каждое занятие включает следующие **этапы**:

1. Организационный этап – 3–5 минут. Цель: приветствие, установление контакта между педагогом и ребенком, создание атмосферы доверия.

2. Основной этап – 15–20 минут. Цель: решение основных психолого-педагогических целей по теме занятия.

3. Заключительный этап – 3–5 минут. Цель: подведение итогов, получение обратной связи от ребенка, которое предполагает эмоциональную и познавательную оценку приобретенных знаний, умений и навыков.

**Направления деятельности:** индивидуальные занятия, групповые занятия (2–3 человека). Общая продолжительность игрового занятия составляет 25–30 минут. Занятия проводятся два раза в неделю. Форма проведения занятий – обучающие задания, игры.

**Целевая группа:** дети с синдромом Дауна в возрасте от 5 до 10 лет (в зависимости от степени выраженности интеллектуальной недостаточности).

**Ожидаемые результаты:** оптимизация социального развития детей с синдромом Дауна с целью приближения их к социализации, адаптации и интеграции в общество.

Результативность программы свидетельствует о положительной динамике развития детей, что позволяет говорить о возможностях использования программы, основанной на игротерапии, в целях оптимизации социального развития детей с синдромом Дауна. Следует сказать о разной динамике развития у испытуемых. Это обусловлено начальным уровнем развития детей, опытом участия ребенка и его семьи в программах раннего вмешательства и степенью интеллектуальной недостаточности.

### Тематическое планирование

№ занятия	Тема занятия	Цель занятия	Время, мин.
1	2	3	4
1	Похлопаем в ладоши	установить эмоциональный контакт, создать положительное настроение, познакомить ребенка с куклой, вызвать интерес к ней, желание играть с ней, познакомить с несложными	30

1	2	3	4
		игровыми действиями с куклой, стимулировать сопровождение действий речью, сформировать представление о частях тела и лица, учить называть предметы одежды, учить снимать и надевать названный предмет одежды после показа	
2	Части тела	создать положительное эмоциональное настроение и установить контакт с ребенком, развивать координацию движений и возможности подражания, познакомить ребенка с куклой-мальчиком Ваней, учить различать кукол по одежде и причёске, закрепить в речи названия одежды, развивать заботливое, ласковое отношение к кукле, учить ребенка ориентироваться в пространстве комнаты, двигаться в соответствии со зрительными ориентирами.	30
3	Мышка мыла лапку	создать положительный настрой на занятие, развивать мелкую моторику рук у ребенка, учить ребенка санитарно-гигиеническим навыкам и новому игровому действию с куклой: мытье рук и купание, учить выполнять последовательную цепочку действий по подражанию действиям взрослого, побуждать к речевому сопровождению действий по образцу, учить отвечать на вопросы по поводу предмета и действий с ним, формировать элементарное умение передавать отношение к кукле как к человеку: выражать ласку, понимать ее состояние	30
4	Мой веселый звонкий мяч	развивать координацию движений у ребенка, формировать навыки самообслуживания и развивать мелкую моторику рук ребенка, познакомить его с названиями и способами применения посуды, учить ребенка кормить куклу ложкой из тарелки, класть в тарелку еду, формировать элементарные умения передавать отношение к кукле как к ребенку, понимать состояние куклы: хочет кушать, проголодалась и т. п., формировать навыки культурного поведения, учить ребенка поить куклу чаем, формировать умение последовательно выполнять действия, называть предметы и действия с ними	30

1	2	3	4
5	Пальчики	развивать мелкую моторику и согласованность действий рук, формировать навыки самообслуживания, познакомить ребенка с новой игровой цепочкой действий: положить матрац на кровать, застелить простынкой, положить подушку и одеяло, познакомить с названиями и применением постельных принадлежностей, учить ребенка ласково обращаться с куклой, продолжить цепочку игровых действий: раздеть куклу, сложить ее одежду, положить куклу головой на подушку, укрыть ее одеялом	30
6	Солнышко и дождик	развивать координацию движений, познакомить ребенка со временами года, формировать представления об изменениях в природе в разное время года, учить ребенка подбирать одежду и обувь с учетом времени года и погоды	30
7	Кошкины повадки	создать положительное эмоциональное настроение, развивать координацию движений, познакомить ребенка с домашними животными, формировать у него доброжелательное и заботливое отношение к животным	30
8	Зайчика	положительно настроить ребенка на занятие, познакомить ребенка с дикими животными, живущими в лесу, их характерными признаками	30
9	Овощи	создать положительное эмоциональное настроение, познакомить ребенка с названиями овощей, которые растут в огороде, уточнить обобщающее понятие «овощи» (то же самое – «фрукты»)	30
10	Сапожок	формировать у ребенка представление о разных профессиях, учить соотносить орудия труда с профессией людей, называть соответствующие профессии предметы и их назначение	30
11	Прогулка	развивать у ребенка понимание эмоциональных состояний и адекватность эмоциональных реакций, учить ребенка наблюдать за собственными эмоциями, выражающими то или иное настроение	30



1	2	3	4
12	Здравствуй	учить ребенка уместно употреблять различные формы приветствия и прощания, отвечать на слова «здравствуйте» и «до свидания»	30
13	Зарядка	учить ребенка уместно употреблять слова благодарности, выражать просьбу, как вести себя, если случайно доставил другому неприятность	30
14	Если есть хороший друг	дать ребенку представление о хороших и плохих поступках, воспитывать потребность проявлять доброту и другие гуманные чувства к окружающим	30
15	Светофор	познакомить ребенка с правилами уличного движения, развивать способность ориентироваться на улице, развивать у ребенка навыки правильного поведения в общественных местах, учить выполнять действия, связанные с ролью покупателя в магазине, посетителя больницы	30

## Конспекты занятий к программе социального развития детей с синдромом Дауна с использованием элементов игротерапии

### Занятие 1 Похлопаем в ладоши

**Цель:** установить эмоциональный контакт, создать положительное настроение.

#### *1. Похлопаем в ладоши*

Взрослый сажает ребенка перед собой, ласково берет его руки в свои и ритмично похлопывая его ладошками, говорит потешку:

Хлопну я в ладоши,  
Буду я хороший!  
Хлопнем мы в ладоши,  
Будем мы хорошие!

#### *2. Познакомься с куклой Аней*

**Цель:** познакомить ребенка с куклой, вызвать интерес к ней, желание играть с нею, познакомить с несложными игровыми действиями с куклой, стимулировать сопровождение действий речью, формировать представление о частях тела и лица.

**Материал:** кукла Аня, ширма, ковер или стулья для ребенка и для куклы.

Ребенок удобно располагается на ковре или на стуле. Педагог улыбается и обращает внимание ребенка на ширму со словами: «Давай посмотрим, кто появится из-за этой ширмы». На несколько секунд взрослый останавливается, «замирает», сосредоточивает внимание ребенка на ширме с помощью указательного жеста.

Затем он тихонько подходит к ширме и показывает из-за нее куклу, то с одной стороны, то с другой. Привлекая внимание детей различными звуками, которые «произносит» кукла. Он просит ребенка позвать куклу словами: «Иди ко мне» или жестами, при необходимости давая образец таких движений руками. Когда внимание ребенка сосредоточивается на кукле, педагог выводит ее из-за ширмы и здоровается от имени куклы.

Взрослый говорит ребенку о том, что к нему в гости пришла кукла Аня, и она очень хочет познакомиться с ним. Кукла Аня «подходит» к ребенку, «протягивает» руку и говорит: «Я – Аня, а тебя как зовут?» Ребенок отвечает, педагог предлагает пожать Ане руку, погладить ее по головке, по руке и пр.

Далее взрослый обращается к кукле: «Аня, хочешь посидеть с нами на коврикe (на стульчике)? Садись, Аня!» – педагог стимулирует ребенка к общению с куклой с помощью речи и жестов.

«Аня, как настоящая девочка, – продолжает педагог, – вот у нее руки. (Речь педагога сопровождается указательными жестами, плавными, размеренными движениями.) Где у Ани руки? Вот ноги. Где ноги? Вот голова. Где голова? Покажи, пожалуйста, где глаза, нос, рот». Ребенок показывает, легко дотрагиваясь руками. Педагог поощряет высказывания ребенка, его действия. Если ребенок не говорит, неоднократно четко произносит нужные слова сам, спокойно и ласково, показывая плавными движениями и жестами, доступными для подражания.

Педагог делает вид, что кукла шепчет ему что-то на ухо, а он внимательно слушает, потом обращается к ребенку: «Аня хочет спросить, а где у тебя руки и ноги? Можно это узнать?» Аня (педагог) обращается к ребенку: «Где у тебя ручки? А где ножки? Можно я поглажу тебя по голове, а ты можешь погладить меня? Можно к тебе на ручки?» Педагог стимулирует положительные ответы ребенка. Общение должно быть радостным, устанавливающим эмоциональный контакт с куклой.

### *3. Во что одета кукла Аня*

**Цель:** продолжать учить ребенка играть с куклой, учить называть предметы одежды, учить снимать и надевать названный предмет одежды после показа (позднее по словесному побуждению), развивать положительное эмоциональное отношение к кукле.

**Материал:** кукла в платье, на ногах туфельки, на голове повязана косынка или бантик.

Педагог привлекает внимание ребенка к кукле, рассматривает ее, говоря о том, какая кукла красивая, как она хорошо одета. Затем взрослый спрашивает: «Во что одета кукла Аня?» Ребенок отвечает. «Правильно. В платье. А где у Ани платье? А что у Ани на ногах? Туфли. Где у Ани туфли?» Ребенок показывает и называет предметы одежды. Педагог обращает внимание на голову куклы: «А что у Ани завязано на голове? Правильно, бантик».

«А теперь давай снимем с Ани платье, туфельки, развяжем бантик». Педагог показывает, как надо снимать одежду с куклы. Ребенок действует по подражанию, педагог быстро приходит в случае необходимости на помощь, сопровождает свои действия речью, помогая ребенку. Затем ребенок надевает на куклу платье, застегивает на нем пуговицы, надевает туфли, завязывает бантик. В процессе игры постоянно дается образец и обязательно оказывается посильная помощь ребенку.

## **Занятие 2**

### **Части тела**

#### *1. Игра «Части тела»*

**Цель:** создать положительное эмоциональное настроение и установить контакт с ребенком, развивать координацию движений и возможности подражания.

Педагог произносит стихотворение, сопровождая его движениями. Ребенок вслед за педагогом повторяет их.

Кран откройся, кран откройся, (Имитация пальцами правой руки открывания крана.)

Нос умойся, нос умойся, (При перечислении частей тела слегка обеими руками их поглаживаем.)

Щеки, уши, рот, глаза  
И конечно голова.  
Шея, шея умывайся,  
Плечи, грудь, живот, спина,

Руки, ноги.  
Вот и я! (*Руки складываем на груди*).

## 2. Игра «Кукла Аня и кукла Ваня»

**Цель:** познакомить ребенка с куклой-мальчиком Ваней, учить различать кукол по одежде и причёске, закрепить в речи названия одежды, развивать заботливое, ласковое отношение к кукле.

**Материал:** кукла Аня в платье, на голове бант, кукла Ваня в рубашке и штанах, коляска, машина.

Ребенок садится на ковер или на стульчик, настраиваясь на игру с куклой; если предыдущее занятие прошло удачно, то встречу с куклой ребенок ждет и не составит большого труда удержать его внимание, поддержать интерес.

Педагог достает из-за ширмы нарядную куклу с большим бантом на голове: «Посмотри, кто это у нас сегодня такой нарядный?» Ребенок узнает куклу, называет ее имя. «Правильно, это наша кукла Аня надела нарядное платье, завязала в волосы бант. Что это? Правильно, бант! Где бант? Правильно, на голове. Аня идет в гости к своему другу... – педагог достает куклу Ваню, – ...Ване». Ваня «здоровается» с Аней, с ребенком. Педагог продолжает: «Давай посмотрим, во что одет Ваня. Это... – педагог дает возможность ребенку самостоятельно назвать предмет одежды, если ребенок не называет, называет сам и просит повторить ребенка, – ... рубашка. Это – штаны. Где рубашка? Где штаны? Ваня тоже нарядный, аккуратный, но почему у него нет банта на голове? Ваня, ты, почему без банта?» Если ребенок понял шутку, то он смеется и отвечает, что Ваня – мальчик, а мальчики бантики не носят. Если ребенок не дает ответа, его дает педагог и просит повторить ответ с соответствующими жестами отрицания.

Педагог рассказывает ребенку о том, что у него есть машина и коляска. Просит ребенка угадать, кто хочет покататься на машине, а кто в коляске? (Предполагается, что ребенок посадит Ваню в машину, а Аню – в коляску.) Ребенок катает по очереди Ваню и Аню и сопровождает свои действия речью с помощью взрослого.

На занятии можно предложить другие предметы одежды, а также игрушки «в подарок» Ане и Ване. Игрушки подбираются так, чтобы ребенок мог без особого труда определить, во что предпочитает играть мальчик, а во что девочка.

### 3. Игра «Аня и Ваня на прогулке»

**Цель:** развивать координацию движений, учить ребенка ориентироваться в пространстве комнаты, двигаться в соответствии со зрительными ориентирами.

**Материал:** куклы, ковер с нарисованными дорожками, которые ведут к разным объектам, нарисованным на ковре или специальных карточках (это могут быть замок, река, лес и т.п.).

Педагог приглашает ребенка погулять с куклами. Взрослый и ребенок водят кукол по дорожкам, нарисованным на ковре. Педагог предлагает отвести кукол к замку, ребенок должен сориентироваться, где находится замок и по какой дорожке следует идти. Все вместе отправляются к замку. Ребенок идет по дорожке за взрослым, повторяя за ним стишок: По ровненькой дорожке

Шагают наши ножки.  
Топ-топ! Топ-топ!  
По камешкам, по камешкам  
Прыг да скок!

Взрослый, обращаясь к своей кукле, говорит ей о том, как красиво вокруг, беседует с куклой, стимулируя ребенка поговорить с куклами. Затем куклы могут отправиться гулять к реке и т.п.

### Занятие 3 Мышка мыла лапку

#### 1. Игра «Мышка мыла лапку»

**Цель:** создать положительный настрой на занятие, развивать мелкую моторику рук у ребенка.

Педагог читает стихотворение. Ребенок вместе с ним сопровождают его жестами и движениями.

Мышка мылом мыла лапку,  
*(Одной рукой «мыть» другую).*  
Каждый пальчик по порядку.  
*(Указательным пальцем дотронуться до каждого пальца другой руки).*  
Вот намылила Большой,  
Сполоснув потом водой.

*(Всеми пальцами сначала правой, а потом левой руки «намыливать» большие пальцы).*

Не забыла и Указку,  
Смыв с него и грязь, и краску,

*(То же проделать с указательными пальцами).*

Средний мылила усердно,  
Самый грязный был, наверно.

*(То же – со средними пальцами.)*

Безымянный терла пастой –  
Кожа сразу стала красной.

*(То же – с безымянными пальцами).*

А Мизинчик быстро мыла:  
Очень он боялся мыла!

*(То же – с безымянными пальцами).*

## **2. Игра «Моем руки кукле Ане»**

**Цель:** учить ребенка санитарно-гигиеническим навыкам и новому игровому действию с куклой: мытье рук, учить выполнять последовательную цепочку действий по подражанию действиям взрослого, побуждать к речевому сопровождению действий по образцу.

**Материал:** тазик, полотенце, мыло, кукла Аня.

Ребенок заходит в комнату, встает или садится возле маленького стола, на котором уже приготовлено все для игры. Педагог сообщает ему, что кукла Аня запачкала руки, спрашивает, что надо делать? Ребенок предлагает помыть кукле руки. Рассматривает и называет с помощью взрослого необходимые для этого предметы: таз, мыло, полотенце. Педагог задает вопросы о каждом предмете, о его назначении. Взрослый действует неторопливо, успевает коротко комментировать свои действия: «Воду наливаю в тазик. Вода теплая. Давай ручки, Аня, надо намылить их. Вот... ручки намыливаю. Не торопись, Аня, хорошо надо намыливать. А теперь смоем мыло. Вот так. Вытри, Аня, руки полотенцем. Вот и чистые руки у Ани».

«А теперь давай ты поможешь Ане помыть руки?» – продолжает беседу педагог, обращаясь к ребенку. Подает все необходимое, называя при этом каждый предмет, задает вопросы о том, что он дает ребенку. Ребенок действует по подражанию, педагог помогает

и подсказывает ему в контексте игры, эмоционально настраивает ребенка на включение в игру.

### *3. Игра «Купание куклы Ани»*

**Цель:** учить ребенка санитарно-гигиеническим навыкам и купанию куклы, учить последовательно выполнять цепочку игровых действий, учить отвечать на вопросы по поводу предмета и действий с ним, формировать элементарное умение передавать отношение к кукле как к человеку: выражать ласку, понимать ее состояние.

**Материал:** кукла Аня, тазик, мыло, мочалка, полотенце.

Педагог надевает фартук и сообщает ребенку, что занят важным делом, показывая на стол, где расставлено все необходимое для купания куклы. «Хорошо, что ты пришел, поможешь мне купать куклу Аню», – продолжает педагог. «В чем будем купать Аню? Что нальем в тазик? Какая нужна вода – горячая или холодная? Правильно, теплая!» – продолжает педагог, спрашивая детей и, если надо, отвечая за них. «Я наливаю воду в тазик, – говорит педагог и демонстрирует соответствующие действия, – садись, Аня, будешь мыться. Не бойся, Аня, вода негорячая. Оля, потрогай воду и скажи, что она теплая». Взрослый предлагает ребенку потрогать воду так, как его уже учили при формировании культурно-гигиенических навыков. «Давай, Аня, полью тебе водичку на спинку, на живот». Взрослый предлагает ребенку помыть куклу, последовательно выполняя действия и уточняя их по ходу. Постепенно ребенок вовлекается в игровые действия, выполняет их по инструкции педагога.

Подводя итог, педагог обращает внимание ребенка на то, что Аня стала чистая, но ей холодно, надо быстро завернуть ее в полотенце, чтобы не простудить. На этом заканчивается вся цепочка игровых действий по мытью куклы. Одевание куклы можно добавить после того, как ребенком освоено купание.

Педагог благодарит ребенка: «Спасибо, что помог мне купать Аню, теперь она чистая».

Цепочка действий может усложняться мытьем головы куклы. К игровому действию добавляется и речевое сопровождение: «Закрой глаза, мыло может попасть!» и т.д. Можно дать бутылочку из-под шампуня и другие необходимые предметы.

Для лучшего усвоения последовательности игровых действий цепочка выносится в подвижную игру типа: «Что мы делали – покажем, что мы сделали – не скажем», «Угадайте, что я делаю?».

«Слушай, не зевай, быстро выполняй!» Здесь игровые действия имитируются, узнаются и называются.

#### **Занятие 4** **Мой веселый звонкий мяч**

**Цель:** создать положительное эмоциональное настроение, развивать координацию движений у ребенка.

**Материал:** мяч.

##### *1. Игра Мой веселый звонкий мяч*

Педагог показывает ребенку мяч и начинает с ним играть, ударяя о пол и произнося четверостишие:

Мой веселый звонкий мяч,  
Ты куда помчался вскачь,  
Красный, синий, голубой,  
Не угнаться за тобой...

После этого взрослый и ребенок по очереди бросают мяч друг другу разными способами (бросают по воздуху, катают по полу, бросают, ударяя о пол и т.д.).

##### *2. Игра «Накормим Аню обедом»*

**Цель:** формировать навыки самообслуживания и развивать мелкую моторику рук ребенка, познакомить его с названиями и способами применения посуды, учить ребенка кормить куклу ложкой из тарелки, класть в тарелку еду, формировать элементарные умения передавать отношение к кукле как к ребенку, понимать состояние куклы: хочет кушать, проголодалась и т. п.

**Материал:** кукла Аня, игрушечная посуда (кастрюля, поварешка, ложка, тарелки, чашка). Желательно использовать крупные игровые наборы, чтобы ребенку было удобно пользоваться в процессе игры.

Взрослый говорит о том, что кукла проголодалась и хочет есть, поэтому надо приготовить обед и накормить ее. Уточняет с ребенком, что для этого надо. Задает вопросы о том, для чего нужен каждый предмет: плита, кастрюля, поварешка; в какую посуду надо накладывать еду и т. п. Далее взрослый показывает, как надо варить еду на плите: «Кастрюлю ставлю на плиту, в ней варится горох. Горох сварился. Крышку открываю, накладываю горох в тарелку». Педагог сажает куклу на левое колено, придерживает ее левой рукой и дальше действует правой. Педагог также показывает



речевой образец, обращенный к кукле, например: «Ешь, Аня. Ложку держи ровно... Молодец! Все съела».

После демонстрации игрового действия ребенок совершает его самостоятельно, выясняется попутно название и назначение используемых предметов. При необходимости педагог помогает ребенку. Если этот этап не вызвал у ребенка затруднений, можно продолжить занятие, напоив куклу чаем.

### *3. Игра «Угостим Аню чаем»*

**Цель:** формировать навыки самообслуживания и культурного поведения, учить ребенка поить куклу чаем, формировать умение последовательно выполнять действия, называть предметы и действия с ними, развивать ласковое, заботливое отношение к кукле.

**Материал:** кукла Аня, игрушечная посуда (чашки, блюда, ложки, сахарница и чайник), игрушечное печенье.

Педагог накрывает стол, показывает и называет ребенку каждое действие, уточняет, что стоит на столе, как называется каждый предмет и для чего он нужен, как им можно пользоваться. Педагог говорит ребенку о том, что за этим столом он будет поить чаем свою куклу. Из-за ширмы появляется куклы, ребенок усаживает ее на левое колено и придерживает левой рукой (показ дает педагог на своей кукле, помогает ребенку взять куклу правильно, если возникает такая необходимость). Взрослый говорит со своей куклой и приглашает ребенка тоже поговорить со своей куклой: «Сейчас будем пить чай, Анечка. Вот чай, наливаю его в чашку... положу сахар... ложкой размешаю... возьми печенье... кусай печенье... пей чай... Не торопись, чай горячий...»

Затем ребенок самостоятельно поит куклу чаем, игровое действие постепенно усложняется за счет ввода в игру сливочника, варенья и т. п. Где возможно, усложняется и речевое сопровождение, например: «Держи чашку крепко. Молодей, ешь печенье аккуратно, не кроши...»

Когда ребенок научился кормить куклу обедом, поить чаем, а игровые действия не вызывают затруднений, можно усложнить игру, вводя новые «продукты» в зависимости от имеющегося материала. Усложнение может идти за счет соединения цепочек разных игровых действий: мытье рук и обед; обед и мытье посуды и т.д.

## Занятие 5

### Пальчики

#### 1. Игра «Пальчики»

**Цель:** установить контакт с ребенком и положительно настроить его на занятие, развивать мелкую моторику и согласованность действий рук.

Педагог читает стихотворение и сопровождает его движениями, которые должен повторить ребенок.

Этот пальчик – маленький (*мизинец*),  
Этот пальчик – слабенький (*безымянный*),  
Этот пальчик – длинненький (*средний*),  
Этот пальчик – сильненький (*указательный*),  
Этот пальчик – толстячок (*большой*),  
Ну а вместе – кулачок!

Большим пальцем нужно по очереди коснуться каждого пальца правой, а затем левой руки. После этого сжать руки в кулачок.

#### 2. Игра «Постель для куклы Ани»

**Цель:** формировать навыки самообслуживания, познакомить ребенка с новой игровой цепочкой действий: положить матрац на кровать, застелить простышкой, положить подушку и одеяло, познакомить с названиями и применением постельных принадлежностей.

**Материал:** кукла Аня, кроватка, одеяло, подушка, простынка, матрасик.

На ковре расставляется кукольная мебель (кроватка, стол, стулья, шкаф и т.п.). Педагог обращается к ребенку: «Мы сегодня будем укладывать спать нашу Аню. Куда положим Аню? Правильно, на кровать. Но кроватка пустая, и надо застелить ее для того, чтобы Аня могла лечь спать. Сиди, Анечка, пока на стуле, мы тебе все приготовим». Взрослый достает по очереди (по логике последовательности действий) необходимые предметы, медленно и четко действует, комментируя короткой фразой: «Это... матрац. Что это? Зачем матрац? Правильно, чтобы было мягко спать. На матрац стелют... правильно, простынку. Простынка для того, чтобы матрац не пачкался. Зачем простынка? Под голову кладут... подушку. Зачем подушка? А чем накроем Аню? Правильно, одеялом. Зачем одеяло?»

Педагог раскладывает эти постельные принадлежности и говорит: «На столике все приготовлено для того, чтобы кукла могла

лечь в постель и уснуть. Что нужно положить в кроватку, прежде всего?» Ребенок говорит или показывает, что это матрац, находит его среди постельных принадлежностей. Матрац кладется в кровать. «Белое, чистое, что это такое?» – «Простыня», - отвечает или показывает ребенок. Это слово довольно трудное, и поэтому взрослый повторяет его: «Белая, чистая простыня». Потом ребенок подсказывает, что нужно еще положить подушку и одеяло. Когда постель готова, куклу укладывают спать.

### *3. Игра «Укладывание Ани спать»*

**Цель:** учить ребенка ласково обращаться с куклой, продолжить цепочку игровых действий: раздеть куклу, сложить ее одежду, положить куклу головой на подушку, укрыть ее одеялом.

**Материал:** кукла Аня, кукольная мебель, застеленная кроватка.

Педагог предлагает ребенку раздеть куклу, аккуратно сложить ее одежду в шкаф или повесить на стульчик. Затем помогает ребенку уложить куклу спать. Педагог стимулирует действия ребенка речевыми высказываниями: «Ложись, Аня, голову клади на подушку. Мы тебя накроем одеялом, чтобы было тепло. Спи! Спокойной ночи! А мы тебе песенку споем». Взрослый поет колыбельную, привлекая ребенка подпевать: «Баю-баю-бай!». Может использоваться текст «Колыбельной» Ю. Гарей:

Спи, моя хорошая.  
Баю-баю-бай.  
Куколка любимая.  
Глазки закрывай.  
Я тебя раздену,  
Застелю кровать.  
Завтра встанем вместе.  
Будем вновь играть.

Когда кукла уложена, педагог с ребенком тихонько выходят из комнаты, оставляя куклу спать.

## Занятие 6

### Солнышко и дождик

#### 1. Игра «Солнышко и дождик»

**Цель:** создать положительное эмоциональное настроение и установить контакт с ребенком, развивать координацию движений.

Педагог предлагает ребенку выглянуть в окошко и помахать рукой солнышку. После чего взрослый читает четверостишие, сопровождая его движениями, которые повторяет и ребенок.

Смотрит солнышко в окошко, *(поднимают головки)*.

Светит в нашу комнатку. *(Разводят ручки в стороны)*.

Мы захлопали в ладошки, *(хлопают в ладошки)*.

Очень рады солнышку. *(Кружатся)*.

Неожиданно педагог говорит: «Набежали на небо тучки, спрятали солнышко, и вдруг начался дождик, забарабанил по листьям и траве. Как капли закапали? Вспомним».

Капля раз, капля два,

Капли медленно сперва –

Кап, кап, кап, кап.

*(Ребенок сопровождает слова медленными хлопками)*.

Стали капли поспевать,

Капля каплю подгонять –

Кап, кап, кап, кап.

*(Хлопки учащаются)*.

Зонтик поскорей раскроем,

От дождя себя укроем.

*(Ребенок поднимает руки над головой, имитируя зонтик)*.

#### 2. Игра «Времена года»

**Цель:** познакомить ребенка со временами года, формировать представления об изменениях в природе в разное время года.

**Материал:** картинки с изображением времен года.

Педагог раскладывает на столе картинки и дает ребенку короткую инструкцию: «Сейчас я буду читать небольшие стихи о погоде в разное время года, а ты должен показать мне картинку об этом времени года».

Тихо, тихо снег идет,

Белый снег, мохнатый.

Мы расчистим снег и лед  
Во дворе лопатой.

Ребенок показывает картинку, на которой можно видеть, как идет снег. Если ребенок не справляется с заданием, взрослый помогает ему. При этом педагог поясняет: «Это бывает зимой. Зимой на улице холодно, идет снег, из снега лепят снеговика».

Это новость не простая,  
Это значит, наступает  
Настоящая весна.  
Очень солнышко жжет –  
Стала моя кожа  
Краснеть и ежиться.  
Снег растаял, снег растаял!

*(Ребенок показывает картинку с весной).*

Вышел я на лужок,

*(Ребенок показывает картинку с солнышком. Это бывает летом).*

Дождик, дождик, поливай –

*(Ребенок показывает картинку с дождем. Это бывает осенью).*

Будет хлеба каравай,  
Будут булки, будут сушки,  
Будут вкусные ватрушки.

В заключение педагог еще раз показывает картинки и объясняет их содержание.

### *3. Игра «Оденем куклу по погоде»*

**Цель:** учить ребенка подбирать одежду и обувь с учетом времени года и погоды.

**Материал:** картинки со временами года, плоскостная бумажная кукла, одежда к ней.

Педагог говорит ребенку о том, что нуждается в его помощи – необходимо разобраться, что надеть кукле, чтобы пойти гулять, когда на улице зима. Вместе они рассматривают гардероб куклы. Затем выбирают необходимые для этого времени года одежду и обувь. Педагог может показать ребенку, например, босоножки и, как бы по ошибке, приложить их к кукле. Ребенок исправляет ошибку. Так ребенок вместе с педагогом «одевает» куклу.

В продолжение игры ребенок «одевает» куклу в соответствии с другими временами года: весной, летом, осенью.

## Занятие 7

### Кошкины повадки

#### 1. Игра «Кошкины повадки»

**Цель:** создать положительное эмоциональное настроение и установить контакт с ребенком, развивать координацию движений.

Педагог читает стихотворение и сопровождает его движениями. Ребенок вслед за педагогом эти движения повторяет.

Полюбуемся немножко,  
Как ступает мягко кошка.  
Еле слышно: топ-топ-топ,  
Хвостик книзу: оп-оп-оп.

*(Ходят на цыпочках, стараясь выполнить эти движения максимально бесшумно.)*

Но, подняв свой хвост пушистый,  
Кошка может быть и быстрой,  
Ввысь бросается отважно,  
А потом вновь ходит важно.

*(Легкие и быстрые прыжки на месте, сменяющиеся неспешной грациозной ходьбой с выпрямленной спиной, приподнятой головой и легкими покачиваниями туловищем в стороны.)*

#### 2. Игра «Знакомство с домашними животными»

**Цель:** познакомить ребенка с домашними животными, формировать у него доброжелательное и заботливое отношение к животным.

**Материал:** игрушки в виде кошки, собаки, лошади, козы.

Педагог сообщает ребенку, что сегодня к ним в гости придут разные животные. Вдруг кто-то громко мяукает. Взрослый просит ребенка догадаться, кто это может быть. Затем педагог показывает ему игрушку – кошку.

Кто мяукнул у дверей?  
Открывайте поскорей! –  
Очень холодно зимой.  
Кошка просится домой.

Педагог вместе с ребенком рассматривает игрушку, при этом взрослый обращает внимание на то, что кошка пушистая, быстро бегают и прыгает, любит молоко и живет в доме у человека.

Затем взрослый знакомит ребенка с новой игрушкой – собакой, рассказывает о том, что собака охраняет дом, живет в конуре, лает.

У собаки острый носик,  
Есть и шейка, есть и хвостик.  
В конуре живет она,  
Охраняет дом всегда.

Знакомство с лошастью и козой проводится по аналогии с первыми животными с указанием их характерных особенностей.

У лошади вьется грива,  
У козы торчат рога,  
Бьет копытами игриво.  
Может забодать она.

### *3. Игра «Кто как разговаривает?»*

**Цель:** продолжать знакомить ребенка с домашними животными.

Педагог предлагает ребенку поиграть в эту игру так. Он будет задавать вопросы, а ребенок должен отвечать.

Как лает собачка? Собачка лает: «Гав-гав-гав».

Как мяукает котик? Котик мяукает: «Мяу-мяу-мяу».

Как разговаривает козлик? Козлик мекает: «Ме-е, ме-е, ме-е».

Как хрюкает свинка? Свинка хрюкает: «Хрю, хрю, хрю».

Как мычит коровушка? Коровушка мычит: «Му-у, му-у, му-у».

Как кричит уточка? Уточка крикает: «Кря-кря-кря».

Как кричит петушок? Петушок кукарекает: «Ку-ка-ре-ку».

## **Занятие 8**

### **Заинька**

#### *1. Игра «Заинька»*

**Цель:** установить эмоциональный контакт с ребенком и положительно настроить его на занятие, развивать координацию движений.

Педагог читает стихотворение и сопровождает его движениями. Ребенок вслед за педагогом эти движения повторяет.

Зайка серенький сидит  
И ушами шевелит.

Вот так, вот так,  
И ушами шевелит.

*(Приседают на корточки и шевелят пальцами, приставленными к ушам.)*

Зайке холодно сидеть,  
Надо лапочки погреть.  
Хлоп, хлоп, хлоп, хлоп,  
Надо лапочки погреть.

*(Встают и хлопают в ладоши.)*

Зайке холодно стоять,  
Надо зайке поскакать.  
Скок, скок, скок, скок,  
Надо зайке поскакать.

*(Прыгают на месте или передвигаются прыжками вперед.)*

## **2. Игра «Дикие животные»**

**Цель:** познакомить ребенка с дикими животными, живущими в лесу, их характерными признаками.

**Материал:** игрушки в виде зайца, лисы, медведя, волка.

Педагог говорит ребенку, что они находятся в сказочном лесу, в котором живет много разных животных. Затем взрослый показывает ребенку игрушку – зайца, рассказывает, что он добрый и веселый, хорошо прыгает, ест морковку и капусту.

Ушки длинные у зайки,  
Из кустов они торчат.  
Он и прыгает, и скачет,  
Веселит своих зайчат.

Педагог показывает игрушку – медведя, рассматривает его с ребенком, говорит о его походке, что он любит ягоды, мед.

Я большой и неуклюжий,  
Косолапый и смешной.  
Я живу в лесу дремучем,  
Очень мед люблю пахучий.

Педагог вносит новую игрушку – лису. Рассматривает ее с ребенком, обращая внимание на то, какая она красивая, рыжая, хитрая и может утащить к себе в нору маленьких зайчиков, мышек и цыплят.



Я хитрая лиса,  
Леса темного краса,  
По полянке бегу,  
Лисий след свой замету.

Затем педагог показывает игрушку – волка. Отмечает его характерные признаки: серый, у него острые зубы, живет в лесу и ест маленьких зверей.

Я серый волк,  
Зубами шелк,  
Я ищу себе еду,  
Я всегда голодный – «у-у».

### *3. Игра «Помоги животным»*

**Цель:** закрепить знания о домашних и диких животных, местах их обитания.

**Материал:** две большие картинки с изображением дома с забором, сараем, конурой и леса с деревьями и кустами, норой для лисы, берлогой для медведя. Картинки с изображением домашних и диких животных.

На столе лежат крупные картинки: одна – с изображением леса, другая – с изображением деревянного дома с участком. В коробке у педагога лежат картинки с изображением животных: домашних (собаки, кошки, лошади, козы, свиньи) и диких (лисы, медведя, зайца, волка, белки). Ребенок берет из коробки картинку, рассматривает и называет, кто на них нарисован.

Затем педагог говорит, что одни животные живут в лесу, другие – в доме, который построил им человек. Вот только они не могут вспомнить, кто где живет, и надо помочь им найти свой дом. Ребенок размещает картинки с животными.

## **Занятие 9**

### **Овощи**

**Цель:** создать положительное эмоциональное настроение и установить контакт с ребенком, развивать координацию движений обеих рук.

#### *1. Игра «Овощи»*

Педагог рассказывает ребенку стихотворение, сопровождая его движениями. Ребенок повторяет.

Хозяйка однажды с базара пришла,  
*(ритмические хлопки в ладоши)*

Хозяйка с базара домой принесла:  
Картошку,

*(вытягивают два кулачка перед собой)*

Капусту,

*(смыкают руки в большой круг перед собой)*

Морковку,

*(ладони обеих рук плотно прижимают друг к другу)*

Горох,

*(делают «горошины», поочередно соединяя большой палец с остальными)*

Петрушку

*(вращают перед собой кисти рук)*

И свеклу.

*(Кулачок правой руки обнимаем ладонью левой).*

Ох!..

## 2. Игра «Знакомство с овощами»

**Цель:** познакомить ребенка с названиями овощей, которые растут в огороде, уточнить обобщающее понятие «овощи».

**Материал:** картинки с изображением овощей (помидор, огурец, лук, морковь, капуста, картофель).

Педагог помещает перед ребенком рисунки овощей и зачитывает стихи. Ребенок, прослушав в стихотворение, должен взять в руки картинку с соответствующим овощем и назвать его.

В пище очень ценен лук,  
Луком вылечишь недуг.  
Картошка отварная,  
Вкусная такая.  
Пей всегда морковный сок,  
И грызи морковку,  
Будешь ты тогда, дружок,  
Крепким, сильным, ловким.

Вот зеленый огурец,  
Очень вкусный молодец.  
Сочная, хрустящая  
Капуста настоящая.  
Очень любят помидоры  
Взрослые и дети,  
Этот красный, спелый овощ  
Лучше всех на свете.

Затем взрослый уточняет, что лук, огурец, картошка, капуста, морковка и помидор – это все овощи, они растут в огороде.

## 3. Игра «Знакомство с фруктами»

**Цель:** познакомить ребенка с названиями фруктов, которые растут в огороде, уточнить обобщающее понятие «фрукты».

**Материал:** картинки с изображением фруктов (яблоко, груша, слива, виноград).

Педагог помещает перед ребенком рисунки фруктов и зачитывает стихи. Ребенок, прослушав стихотворение, должен взять в руки картинку с соответствующим фруктом и назвать его.

Спелое, наливное,  
Яблоко – вот кто я.

Слива лиловая,  
Спелая, садовая.

Сочная грушка,  
Яблоку подружка.  
Очень сильно лету рад  
Сладкий, вкусный виноград.

Затем взрослый уточняет, что яблоко, груша, слива и виноград – это все фрукты, они растут в саду.

#### *4. Игра «Куда пойдешь, что найдешь»*

**Цель:** закрепить знания о фруктах и овощах, о местах их произрастания.

**Материал:** большие карточки с изображением сада и огорода, маленькие картинки с изображением овощей и фруктов.

Педагог раскладывает перед ребенком картинки с изображением овощей и фруктов. Потом показывает ребенку большие карточки с изображением сада и огорода, уточняя их названия и напоминая, где растут овощи, а где – фрукты.

Ребенок берет карточку с изображением огорода и подбирает картинки с овощами, говоря: «Если пойдешь в огород, то там найдешь капусту, огурцы, лук и т.д.» Затем ребенок подбирает картинки к карточке с изображением сада.

### **Занятие 10**

#### **Сапожок**

##### *1. Игра «Сапожок»*

**Цель:** установить контакт с ребенком и положительно настроить его на занятие, развивать умение действовать по подражанию.

Педагог произносит стихотворение, сопровождая его движениями. Ребенок повторяет движения взрослого, подражая ему.

Наши, наши ножки  
Шагали по дорожке.

*(Ходьба на месте)*

Наши, наши ножки  
Бежали по дорожке.

*(Бег на носочках)*

Скакали через кочки,  
Скакали через кочки.

*(Прыжки на месте)*

Прибежали на лужок,  
Потеряли сапожок.

*(Поочередно поставить на пятку правую и левую ноги)*

Потеряли, потеряли,  
Потеряли сапожок.

*(Руки на пояс, ходьба на месте)*

## *2. Игра «Кому что нужно?»*

**Цель:** формировать у ребенка представление о разных профессиях, учить соотносить орудия труда с профессией людей, называть соответствующие профессии предметы и их назначение.

**Материал:** картинки с изображением людей разных профессий (врач, повар, учитель, строитель, дворник, почтальон, продавец, летчик), и соответствующих им предметов труда.

Педагог приглашает ребенка к своему столу, на котором разложены картинки с изображением людей разных профессий. Взрослый, совместно с ребенком, рассматривает их, проговаривая названия профессий. При этом педагог объясняет ребенку, чем занимается представитель каждой профессии.

Затем педагог достает картинки с изображением предметов труда. Ребенок берет какую-либо картинку и называет, что на ней нарисовано. Потом ребенок должен сказать или показать, кому нужен этот инструмент, что им можно делать. После чего ребенок кладет карточку с инструментом к картинке с изображением человека соответствующей профессии. Игра продолжается до тех пор, пока не будут названы и разложены все орудия труда.

## *3. Игра «Оденем куклу на работу»*

**Цель:** закрепить у ребенка знания о профессиях и орудиях труда, учить соотносить рабочую одежду с профессией человека.

**Материал:** плоскостные изображения рабочей одежды для кукол, плоскостные изображения кукол: мальчики и девочки, по 1-2

картинки с изображением различных инструментов (для разных профессий).

Педагог рассказывает ребенку о том, что куклы собираются на работу, каждая кукла должна одеться в рабочий костюм. Ребенок должен догадаться, кем работает кукла, по картинке, которая лежит рядом с ней. На этой картинке нарисован предмет, который необходим для работы. Ребенок рассматривает картинки, называет соответствующую профессию и подбирает для каждой куклы одежду.

Игра может продолжиться следующим образом: взрослый просит ребенка закрыть глаза, путает предметы одежды, перекладывает картинки с орудиями труда и т. п. Ребенок исправляет ошибки.

## **Занятие 11**

### **Прогулка**

#### *1. Игра «Прогулка»*

**Цель:** установить эмоциональный контакт и атмосферу доверия, развивать координацию движений.

Педагог читает стихотворение и демонстрирует движения. Ребенок повторяет их за педагогом.

По дорожке, по дорожке  
Скачем мы на правой ножке.

*(Подскоки на правой ноге)*

И по этой же дорожке  
Скачем мы на левой ножке.

*(Подскоки на левой ноге)*

По тропинке побежим,  
До лужайки добежим.

*(Бег на месте)*

На лужайке, на лужайке  
Мы попрыгаем, как зайки.

*(Прыжки на месте на обеих ногах)*

Стоп.

*(Присели)*

Немного отдохнем

*(Сидим)*

И домой пешком пойдем.

*(Ходьба на месте, руки в стороны, вверх, вниз, выдох)*

## *2. Игра «Кто какой?»*

**Цель:** развивать у ребенка понимание эмоциональных состояний и адекватность эмоциональных реакций.

**Материал:** сюжетные картинки, картинки с изображением эмоциональных состояний человека.

Педагог раскладывает перед ребенком три картинки с изображением эмоционального состояния человека: страх, радость, гнев. Затем взрослый показывает ребенку последовательно сюжетные картинки и рассказывает к ним истории.

**История 1.** Мальчик убирал со стола посуду. Вдруг у него упала чашка и разбилась. Мальчик сильно испугался. Ребенок должен выбрать картинку с соответствующей эмоциональной реакцией.

**История 2.** Сегодня дети ели арбуз. Он вкусный, сладкий и сочный. Дети были рады и счастливы. Ребенок должен выбрать картинку с соответствующей эмоциональной реакцией.

**История 3.** Дети съели арбуз и оставили после себя повсюду корки и косточки. На кухню вошла бабушка и рассердилась на ребят. Ребенок должен выбрать картинку с соответствующей эмоциональной реакцией.

## *3. Игра «Зеркало настроения»*

**Цель:** учить ребенка наблюдать за собственными эмоциями, выражающими то или иное настроение.

**Материал:** зеркало, картинки с изображением эмоциональных состояний человека.

Педагог просит ребенка взять в руки зеркало и поздороваться с ним, приветливо улыбнувшись. Он объясняет, что зеркало сегодня будет помощником. Оно поможет увидеть ребенку, какое у него бывает настроение в различных ситуациях:

- когда он ест вкусную конфету;
- когда он утром встает с постели;
- когда его поздравляют с днем рождения;
- когда болит зуб;

когда его обидели.

Если у ребенка возникают затруднения, педагог может предложить ему найти подходящую картинку с эмоцией, а потом изобразить ее.

## Занятие 12

### Здравствуй

#### 1. Игра «Здравствуй»

**Цель:** создать положительный эмоциональный настрой на занятие.

Здравствуй, солнце золотое!  
Здравствуй, небо голубое!  
Здравствуй, вольный ветерок,  
Здравствуй, маленький дубок!  
Мы живем в одном краю –  
Всех я вас приветствую!

Пальцы правой руки по очереди «здороваются» с пальцами левой руки, похлопывая друг друга кончиками.

#### 2. Игра «Приветствие и прощание»

**Цель:** учить детей уместно употреблять различные формы приветствия и прощания, отвечать на слова «здравствуйте» и «до свидания».

Педагог говорит: «Сегодня мы отправимся в путешествие в Страну вежливости и узнаем, как нужно здороваться и прощаться с людьми».

Затем педагог поясняет, что есть прекрасное слово «здравствуй». «Здравствуй» – значит «будь здоров». Здороваясь, мы соблюдаем одно из правил вежливости. Поэтому надо не забывать про эти добрые слова дома, в садике, на улице... Войдя в садик, больницу, магазин – всюду сначала надо поздороваться. Когда мы прощаемся, надо говорить «до свидания».

Педагог спрашивает: «Какими еще словами можно поприветствовать людей?» и поясняет, что друзьям можно сказать «привет», утром можно пожелать «доброго утра», днем – «доброго дня» и т.д.

*Анализ и разыгрывание речевых ситуаций.*

1. Утро. Ты идешь с мамой в садик. По дороге вы встречаете подружку. Как ты поздравляешься с ней?

2. Ты пришла в садик. Увидела воспитателя. Кто должен поздороваться первым? Как ты будешь приветствовать воспитателя?

3. Вечер. За тобой в садик пришла мама, и вы пошли домой.  
Что ты скажешь воспитателю?

*3. Игра «Доброе утро»*

**Цель:** закрепить у ребенка представление о формах приветствия.

Педагог читает стихотворение А. Костецкого. Ребенок вместе с педагогом сопровождает чтение жестами и движениями.

Встань, как только солнце встанет.

*(Тянут руки вверх).*

И тихонечко к окошку руку-луч к тебе протянет,

*(Тянут руки вперед).*

Ты подставь скорей ладошку.

*(Подставляют ладошки солнышку).*

Пусть тебя увидит мама и умытым, и обутым.

*(Проводят ладонями по лицу, наклоняются и дотрагиваются до обуви).*

Все, прибав, иди к ней прямо и скажи ей: «С добрым утром!»

*(Ребенок повторяет вместе с педагогом: «С добрым утром!»)*

А потом с улыбкой, с песней выйди к травам, людям, птицам...

*(Широко разводят руки в стороны).*

И веселым, интересным день твой должен получиться!

*(Улыбаются друг другу).*

## **Занятие 13**

### **Зарядка**

*1. Игра «Зарядка»*

**Цель:** создать положительное эмоциональное настроение, развивать координацию движений у ребенка.

Педагог произносит стихотворение и совершает соответствующие движения. Ребенок повторяет движения вслед за взрослым.

Мы топаем ногами,  
Ручки в стороны – в кулачок,  
Разожмем – и на бочок.  
Ручки вверх – в кулачок,



Разождем – и на бочок.  
Ручки вниз – в кулачок,  
Разождем – и на бочок.  
Мы хлопаем руками,  
Киваем головой.  
Мы руки поднимаем,  
Мы руки опускаем,  
Мы руки подаем  
И бегаем кругом.

## *2. Игра «Вежливые слова»*

**Цель:** учить ребенка уместно употреблять слова благодарности, выражать просьбу, как вести себя, если случайно доставил другому неприятность.

Педагог говорит: «Сегодня мы опять отправимся в путешествие в Страну вежливости. Ты, конечно, уже знаешь, как нужно здороваться с людьми и прощаться. Вспомни, какие слова нужно при этом говорить?» (Ребенок отвечает.)

Педагог объясняет ребенку, что существуют правила вежливости, которые должны соблюдать все люди. Когда хочешь что-то попросить, нужно сказать слово «пожалуйста», когда кого-то оби-дел, надо попросить прощения и сказать «извините», а если хочешь кого-то поблагодарить – скажи «спасибо». Затем педагог предлагает ребенку послушать истории и попробовать угадать, какое слово должен сказать герой.

Саша заходит в автобус и случайно сильно толкает пожилую женщину. Она сердится. Саша понимает, что он сделал плохо и просит прощения. Какое слово сказал Саша?

Кате родители подарили на день рождения красивую куклу, она поблагодарила маму и папу. Что сказала Катя?

Дима просит у Миши поиграть его машинкой. Какое «волшебное» слово должен сказать Дима?

В заключении педагог еще раз поясняет ребенку, что надо не забывать вежливые слова и при случае говорить их людям, чтобы им было приятно.

## *3. Игра «Пожалуйста»*

**Цель:** закрепить у ребенка представление о формах вежливого обращения к людям.

Педагог говорит, что будет показывать различные физические упражнения, а ребенок должен их повторять, но только в том случае, если он при этом будет произносить слово «пожалуйста». Если ребенок ошибся, то он должен сказать «извините».

## Занятие 14

### Если есть хороший друг

#### 1. Игра «Если есть хороший друг»

**Цель:** установить контакт с ребенком и положительно настроить его на занятие, развивать умение действовать по подражанию.

Педагог вместе с ребенком выполняет жесты, движения при чтении стихотворения.

Настроение упало,  
*(Опускают руки вниз.)*  
Дело валится из рук...  
*(Встряхивают кистями рук)*  
Но еще не все пропало,  
*(Разводят руками)*  
Если есть хороший друг.  
*(Разворачиваются лицами друг к другу)*  
С делом справимся вдвоем,  
*(Пожимают друг другу руки)*  
С облегчением вздохнем –  
*(Делают глубокий вдох, выдох)*  
Настроение поднимем  
И от пыли отряхнем.

*(Нагибаются и медленно выпрямляются, отряхиваются).*

#### 2. Игра «Хорошо и плохо»

**Цель:** дать ребенку представление о хороших и плохих поступках, воспитывать потребность проявлять доброту и другие гуманные чувства к окружающим.

**Материал:** сюжетные картинки с изображением хороших и плохих поступков .

Педагог рассказывает ребенку, что существует добро и зло. Добрые поступки приносят людям радость, а плохие огорчение. Педагог зачитывает стихотворение В.В. Маяковского «Что такое хорошо и что такое плохо».

Затем взрослый, совместно с ребенком, рассматривает сюжетные картинки и обсуждают поступки детей, определяя, где совершается хороший поступок, а где плохой.

Мальчик разбил стекло.

Мальчик помогает нести маме сумки.

Девочка помогает маме мыть посуду.

Мальчики дерутся.

Девочка уступает место в автобусе.

Педагог, обобщая, подчеркивает, что добрые дела могут быть большими и малыми, повседневными. Даже самая «маленькая» доброта приятна и нужна людям. Например, тихо затворить дверь (не хлопать дверью); не шуметь в спальне, когда все уже легли; если проснешься раньше, не будить товарищей и т.д.

### *3. Игра «Словарь вежливых слов»*

**Цель:** закрепить у ребенка навыки употребления «вежливых» слов.

Педагог просит ребенка внимательно выслушать стихотворные строчки и продолжить их нужным словом.

Выглянет солнышко, спрячется тень,  
Если с улыбкой сказать... (добрый день).  
Дед про внучку говорил: «Экая досада,  
Я портфель ей подарил, вижу – очень рада,  
Только вот молчит как рыба,  
А должна сказать... (спасибо)».  
Если мама нас бранит за шалости,  
Мы ей говорим... (прости, пожалуйста).  
Встретил Витю я, соседа.  
Встреча грустная была:  
На меня он, как торпеда,  
Налетел из-за угла.  
Но, представьте, зря от Вити  
Ждал я слова... (извините).  
Начиная день, так просто и мудро  
Говорить знакомым... (доброе утро).  
Уходя, обернись на прощанье.  
Что ты должен сказать? (До свиданья).

## **Занятие 15**

### **Светофор**

#### *1. Игра «Светофор»*

**Цель:** познакомить ребенка с правилами уличного движения, развивать способность ориентироваться на улице.

**Материал:** карточки в виде кругов красного, желтого и зеленого цвета.

Педагог знакомит ребенка с правилами уличного движения. Педагог показывает карточки и поясняет, что если горит красный свет, то идти нельзя. Нужно пропустить машины. Когда загорается желтый – нужно подготовиться. А когда загорается зеленый можно спокойно переходить улицу.

Педагог зачитывает стихотворение, ребенок повторяет за ним.

Заучи закон простой:  
Красный свет зажегся! – Стой!  
Желтый скажет пешеходу:  
«Подготовься к переходу!»  
А зеленый свет: «Иди!»  
Нет препятствий впереди!»

## *2. Игра «В магазине»*

**Цель:** развивать у ребенка навыки правильного поведения в общественных местах, учить выполнять действия, связанные с ролью покупателя в магазине.

**Материал:** стационарный прилавок, на котором разложены всевозможные товары, сумка, кошелек, чеки и деньги.

Ребенок выполняет роль покупателя в магазине. Он входит, здоровается с продавцом, рассматривает и выбирает товар. Говорит или показывает, что хотел бы приобрести. Затем отдает деньги, получает чек и товар, который кладет в сумку. Прощается и уходит.

## *3. Игра «На приеме у врача»*

**Цель:** развивать у ребенка навыки правильного поведения в общественных местах, учить выполнять действия, связанные с ролью посетителя больницы.

**Материал:** игрушечный чемоданчик с медицинскими инструментами, халат и шапочка для врача.

Ребенок в роли больного заходит в кабинет, приветствует врача, садится и рассказывает (или показывает), что у него болит. Врач слушает больного, осматривает его, измеряет температуру. Затем выписывает рецепт и рассказывает, как принимать лекарства. Больной благодарит врача, прощается и уходит.

**Программа психологического сопровождения  
родителей, воспитывающих детей  
с ограниченными возможностями**

**Актуальность программы**

В психологической литературе отмечается, что для формирования гармоничной личности, для развития у ребенка адекватной самооценки, необходимой для установки правильных взаимоотношений с окружающими людьми, рядом с ребенком должен постоянно находиться близкий, любящий и понимающий его взрослый человек. Э. Эриксон считает тесный контакт с матерью в младенчестве фундаментальной основой развития самостоятельности, уверенности в себе, независимости, и в то же время теплого, доверительного отношения к другим. В этот период ребенок должен приобрести чувство доверия к окружающему миру. Это является основой формирования позитивного самоощущения. В дальнейшем недостаток эмоционального общения лишает ребенка возможности самостоятельно ориентироваться в направленности и характере отношений друг к другу и может приводить к страху перед общением.

Воспитательная значимость семьи особенно возрастает при формировании личности детей с отклонениями в психофизическом развитии. От взаимоотношений ребенка с родителями зависит, насколько адекватными будут его отношения с социальной средой.

Однако именно в подобных семьях создается специфическая ситуация, носящая подчас характер личностной трагедии родителей. Американский специалист в области семейной терапии Дж. Фрамо выдвинул гипотезу о том, что в любой семье, где есть ребенок с теми или иными нарушениями, имеет место «искаженный брак». Эта идея была впоследствии поддержана практиками многих стран.

Появление в семье ребенка с нарушениями в развитии ставит перед родителями множество различных проблем. Как показывает практика, в одиночку справиться семье с постигшей ее участью просто невозможно.

Родителей преследует чувство вины и безысходности, им кажется, что жизнь потеряла всякий смысл, их постоянно мучают

вопросы: «А почему у меня в семье?», «Почему мой ребенок так сильно болен?», «За что?».

Вопросы отношений в семьях, имеющих ребенка с каким-либо нарушением, в зарубежной психологии группируются вокруг трех тем: анализируются внутрисемейные отношения в зависимости от вида и тяжести дефекта; рассматриваются семья как единое целое и ее индивидуальные характеристики: величина, сплоченность, экономический уровень, удовлетворенность супружескими отношениями, компетентность родителей в отношении с ребенком, социальные контакты семьи как целого; изучается зависимость отношений в семье от более широкого окружения, социально и культурно обусловленного, в том числе от профессиональной и непрофессиональной поддержки.

В литературе имеется описание так называемых фаз психологического осознания факта рождения ребенка с физическим, сенсорным или психическим нарушением.

Первая фаза характеризуется состоянием растерянности, порой страха. Значительность момента сообщения диагноза заключается в том, что в это время закладываются предпосылки для установления своеобразной социально-эмоциональной связи между родителями и ребенком, имеющим нарушения в развитии.

Суть второй фазы – состояние шока, которое трансформируется в негативизм и отрицание поставленного диагноза. Функция отрицания направлена на то, чтобы сохранить определенный уровень надежды и чувство стабильности семьи перед лицом факта, грозящего их разрушить.

По мере того, как родители начинают принимать диагноз и понимать его смысл, они погружаются в глубокую депрессию. Это состояние характеризует третью фазу.

Четвертая фаза – полное принятие диагноза, психическая адаптация, когда родители в состоянии правильно оценить ситуацию. По данным ряда исследователей, многие родители ее не достигают, зачастую отстраняясь от конструктивного сотрудничества со специалистами.

По мере роста и развития аномального ребенка в семье возникают новые стрессовые ситуации, новые проблемы, к решению которых родители совершенно не подготовлены. Вследствие этого, наиболее оправданной является конструктивная и динамическая помощь таким семьям на всех этапах жизни ребенка.

Многочисленные исследования, проведенные отечественными и иностранными специалистами, дают возможность утверждать, что у родителей детей, имеющих отклонения в развитии, сильно повышена тревожность и в связи с этим нарушен контакт с ребенком.

Детско-родительские отношения в семьях с детьми с интеллектуальной недостаточностью представляют собой чрезвычайно важную и сложную проблему. Не вызывает сомнения тот факт, что социальная адаптация аномального ребенка напрямую зависит от правильного родительского (прежде всего материнского) поведения. Недостатки познавательной деятельности уже в раннем возрасте препятствуют установлению нормальных взаимоотношений ребенка с родителями, что затрудняет усвоение социального опыта, формирование способа межличностного общения, тормозит эмоциональное развитие детей с недостатками интеллекта. Однако Л.С. Выготский подчеркивал, что особенности взаимоотношений умственно отсталых детей с окружающими, как вторичные осложнения основного дефекта, в большей степени поддаются коррекции, чем первичные нарушения. Более того, отношения умственно отсталого ребенка с окружающими Л.С. Выготский рассматривал как важнейший фактор развития его личности, «ибо из коллективного поведения, из сотрудничества ребенка с окружающими людьми, из его социального опыта возникают и складываются высшие психические функции», «от исхода социальной компенсации, т.е. конечного формирования его личности в целом, зависит степень его дефективности и нормальности». Таким образом, роль семьи в социальной адаптации ребенка с ограниченными возможностями огромна.

Очень часто родительское поведение играет не положительную роль, а, напротив, является негативным фактором в развитии аномального ребенка. В работах многих исследователей подчеркивается идея взаимного влияния родителей и особого ребенка. С одной стороны, родительское отношение может вызвать различные вторичные нарушения у ребенка, а с другой – детская психопатология приводит к различным искажениям родительского отношения.

Семья, в которой родился ребенок с тяжелым нарушением развития, находится в условиях психотравмирующей ситуации. По данным исследования Р.Ф. Майрамяна, сообщение об умственной отсталости ребенка вызывает у 65,7% матерей острые эмоциональные расстройства, суицидальные намерения и попытки, аффектив-

но-шоковые и истерические расстройства. В дальнейшем затяжной психический стресс приводит к возникновению различных психосоматических расстройств. Со временем он может не только не уменьшиться, но даже усилиться: растут заботы, связанные с взрослеющим ребенком, ратсет тревога относительно его будущего. По данным исследований (Р.Ф. Майрамян, 1976; О.К. Агаветян, 1989), рождение ребенка с аномалиями неизбежно влечет за собой родительский кризис.

В большей степени страдает психологический климат семьи, все члены которой находятся в состоянии стресса. На протяжении первых лет жизни малыша он не уменьшается, а в ряде случаев нарастает. Семья, имеющая больного ребенка, часто попадает в изоляцию, так как родители обычно ограничивают общение со своими друзьями, родственниками и целиком замыкаются на своем горе. В тех случаях, когда отношения супругов не были гармоничными еще до рождения ребенка, внутренний конфликт между ними часто приводит к разводу.

Огромную роль во взаимоотношениях в семье, воспитывающей ребенка с особенностями развития, имеет эмоциональное состояние матери. Ее аффективная напряженность, возникающая при рождении больного ребенка, оказывает неблагоприятное влияние не только на супружеские взаимоотношения, но прежде всего, на развитие малыша. Иногда мать полностью отказывается от своих интересов, друзей и отдает все силы и время ребенку. Он же растет нервным, легковозбудимым, требует к себе постоянного внимания матери, но и в ее присутствии не успокаивается, а возбуждается еще больше. С годами у такой матери развивается сильнейший невроз, она не в состоянии нормализовать поведение ребенка, который становится настоящим тираном. Такие семьи также часто распадаются. Отец после развода чаще самоустраняется от участия в воспитании ребенка. Тяжелая ноша полностью ложится на плечи матери, усугубляя и без того нелегкое состояние.

Отношение матери к ребенку, имеющему интеллектуальные нарушения, отличается противоречивым характером. С одной стороны, она проявляет мягкость, терпение, направленность на ребенка, с другой – раздражение, безучастность, равнодушие.

Матери особых детей воспринимают своего ребенка пассивным, больным, страдающим, обиженным, возбудимым.



Типичными реакциями матери на поведение ребенка с интеллектуальной недостаточностью являются жалость к нему, стремление опекать, контролировать, и в то же время у них проявляется раздражение, желание наказать ребенка, игнорировать его.

Восприятие временных планов (прошлое, настоящее, будущее) у матери таких детей имеет негативный эмоциональный знак.

Преобладающее состояние матери, имеющей ребенка с нарушением интеллекта – депрессия, чувства вины, стыда, горя, страдания.

Серьезной проблемой является отсутствие у родителей знаний о способах коррекционно-развивающей работы с такими детьми. Хорошо, если родители просто любят ребенка и стараются в меру сил и возможностей помочь ему. Тогда, как правило, они воспринимают рекомендации специалистов, что способствует успешной реализации лечебно-коррекционной работы с ребенком. Но гораздо чаще встречаются родители, старающиеся перепоручить своего ребенка педагогам и полностью возложить на них ответственность за результаты коррекционной работы. Зачастую родители такого типа бывают довольно агрессивны и свою позицию отстаивают настойчиво, неадекватно воспринимая обращенные к ним требования. Естественно, в этих случаях становится довольно проблематично добиться успешного продвижения ребенка. Но тем более необходимо выработать подходы к этой категории родителей, максимального их привлечения к процессу развития ребенка.

Среди причин низкой результативности работы с семьей больного ребенка можно назвать собственно личностные установки родителей, которые в психотравмирующей ситуации препятствуют установлению гармоничного контакта. К ним могут быть отнесены: неприятие личности больного ребенка; ожидание и вера в чудо или волшебного целителя, который сделает ребенка здоровым, рассмотрение больного ребенка как наказание, нарушение взаимоотношений в семье после его рождения. Убедившись в том, что надежды на здорового ребенка обмануты, родители оказываются во власти глубоких переживаний, которые вызывают у них появление защитных механизмов. Их необходимо распознать и переработать для успешного лечения ребенка. Существуют различные виды защитной игры. Некоторые родители пытаются прибегнуть к самообману и считать ребенка здоровым до тех пор, пока это еще возможно (отрицание болезни), другие обвиняют врача-

специалиста в некомпетентности и переходят от одного врача к другому (проекция), некоторые дают реакцию в форме самообвинения и соучастия в болезни ребенка, повышенных страхов, балования ребенка или, наоборот, отстранения его и заброшенности (формирование реакций). Иные «механизируют» отношение к ребенку, например, придавая большое значение ритуалу ухода, исключив из него эмоциональный компонент (изоляция). Часто внутренняя амбивалентность родителей в отношении больного ребенка находит свое отражение в желании поместить его в интернат или на круглосуточное пребывание в дошкольное учреждение. Если с родителями обсуждены неосознанные ими мотивы и намерения, то в большинстве случаев после осознания разочарования и подавленности наступает понимание больного ребенка, это и есть наилучшая предпосылка успехов в воспитании. Применение психокоррекции показано детям с вторичной невротизацией, страдающим недостаточным вниманием, когда ведущим симптомом является не страх, а расторможенность. Наилучшим показателем хорошего психического здоровья является активное участие ребенка в познавательной деятельности, когда он с удовольствием отмечает достигнутые им успехи и стремится к новым.

### **Пояснительная записка**

**Цель** программы – создание условий для оптимизации эмоциональной и социальной адаптации, принятие болезни ребенка, выработка позитивных установок по отношению, как к самим себе, так и к своему ребенку, создание положительного психоэмоционального климата в семье.

#### **Задачи:**

1. Ознакомление родителей с особенностями развития детей с ограниченными возможностями;
2. Ознакомление родителей с особенностями психического состояния родителей детей с ограниченными возможностями;
3. Ознакомление родителей с рекомендациями по развитию, воспитанию и эффективному взаимодействию с детьми;
4. Коррекция неадекватных поведенческих и эмоциональных реакций родителей детей с отклонениями в развитии, коррекция детско-родительских отношений;

5. Формирование адекватной самооценки, развитие коммуникативных форм поведения, способствующих самоактуализации и самоутверждению;

6. Формирование навыков адекватного общения с окружающим миром;

7. Оптимизация супружеских и внутрисемейных взаимоотношений.

Программа имеет **три этапа – блока**:

1. *Лекционный этап* – на данном этапе проводится лекционно–просветительская работа с родителями по особенностям психического состояния родителей и семьи в целом, имеющей ребенка с ограниченными возможностями, по особенностям развития детей с ограниченными возможностями (в данной программе – с интеллектуальной недостаточностью).

2. *Рекомендательный этап* – на данном этапе составляются и даются родителям рекомендации по воспитанию детей с ограниченными возможностями и эффективному взаимодействию с ними, а также по коррекции внутрисемейных отношений и отношений с окружающими.

3. *Практический этап* – на данном этапе проводятся тренинги с родителями по коррекции психоэмоциональных состояний и развитию уверенности в себе и своем ребенке, а также детско–родительские занятия, позволяющие родителям научиться эффективно взаимодействовать с детьми и увидеть положительные стороны их развития.

**Целевая группа:** родители, воспитывающие детей с интеллектуальной недостаточностью, синдромом Дауна.

**Направления деятельности:** групповые занятия, занятия проводятся в рамках Родительской Академии по 1–1,5 часа, 1 раз в неделю (или по запросу родителей).

**Ожидаемые результаты:** оптимизация социальной адаптации, принятие болезни ребенка, выработка позитивных установок по отношению, как к самим себе, так и к своему ребенку, создание положительного психоэмоционального климата в семье.

Результативность программы свидетельствует, что в большинстве случаев отмечается улучшение взаимоотношений в диаде мать – ребенок, снижение тревожности у родителей, повышение уверенности в себе и развитие умений преодолевать трудности.

## Тематическое планирование

Блоки	№	Темы занятий	Цель занятий	Кол-во часов
1	2	3	4	5
Лекционный	1	Водное занятие	Знакомство, принципы организации работы с родителями, формирование тематических запросов родителей, анкетирование	1
	2	Психическое состояние родителей ребенка с ограниченными возможностями и семьи в целом	Ознакомление родителей с особенностями психического состояния родителей детей с ограниченными возможностями	1
	3	Особенности развития детей с различными отклонениями	Ознакомление родителей с особенностями развития детей с ограниченными возможностями	1,5
Рекомендательный	4	Рекомендации по развитию детей и по взаимодействию с ними	Ознакомление родителей с рекомендациями по развитию, воспитанию и эффективному взаимодействию с детьми, коррекция детско-родительских отношений	1,5
	5	Эффективное взаимодействие с детьми с ограниченными возможностями	Ознакомление родителей с рекомендациями по развитию, воспитанию и эффективному взаимодействию с детьми, коррекция детско-родительских отношений	1,5
	6	Взаимодействие с окружающими, близкими, родственниками	Формирование навыков адекватного общения с окружающим миром	1
	7	Коррекция супружеских отношений	Оптимизация супружеских и внутрисемейных взаимоотношений: беседа, индивидуальное консультирование	1
	8-9	Снятие нервно-психического напряжения у родителей	Коррекция неадекватных поведенческих и эмоциональных реакций родителей детей с отклонениями в развитии	1

1	2	3	4	5
Практический	10-19	Тренинг уверенности в себе и в своем ребенке	Формирование адекватной самооценки, развитие коммуникативных форм поведения, способствующих самоактуализации и самоутверждению	По 1 часу
	20-25	Коррекция детско-родительских отношений	Коррекция детско-родительских отношений, формирование эффективного взаимодействия с помощью детско-родительских тренингов	По 1 часу
	26	Заключительное занятие	Подведение итогов	1

**Конспекты материалов и занятий к программе  
психологического сопровождения родителей,  
воспитывающих детей с ограниченными  
возможностями**

***К занятию 1***

**Анкета для родителей**

1. Ф.И.О. Вашего ребенка, возраст, заболевание.
2. Ваши Ф.И.О., возраст.
3. Когда проявилось заболевание вашего ребенка? Когда Вы об этом узнали?
4. Какой была Ваша первая реакция на сообщение о заболевании ребенка?
5. Ваши дальнейшие действия после того, как Вы узнали о заболевании ребенка.
6. Ваше психическое состояние в первые дни общения с ребенком и в дальнейшем, в настоящее время?
7. Повлияло ли заболевание Вашего ребенка на Ваши супружеские отношения? Каким образом?
8. Как изменились отношения и обязанности в Вашей семье с появлением больного ребенка?
9. Как Вы относились к ребенку сначала? А сейчас?
10. Как Вы общаетесь с ребенком?
11. Затрагивает ли Вас отношение родственников и близких, людей на улице к Вам или Вашему ребенку? Каким образом?

12. Каким образом повлияло заболевание Вашего ребенка на отношение к нему Ваших родственников, друзей, людей на улице, сверстников Вашего ребенка?

13. Какие возможности развития и способности Вы наблюдаете у ребенка?

14. Что Вы предпринимаете для обучения, развития Вашего ребенка?

15. Что Вы предпринимаете для социализации и интеграции Вашего ребенка в общество? Как протекают данные явления у Вашего ребенка? Опишите конкретные случаи.

16. Какую помощь и каких специалистов (дефектолог, логопед, психолог) Вы хотели бы получить?

*К занятию 2*

### **Родительская академия**

#### **ТЕМА «Психическое состояние родителей ребенка с ограниченными возможностями и семьи в целом»**

Появление в семье ребенка – одна из самых больших радостей жизни. С детьми родители связывают самые светлые надежды, самые большие упования. Уход за малышом требует времени и сил, но эти заботы приятны и приносят удовлетворение.

Однако все складывается совсем иначе, когда ребенок рождается с отклонениями в развитии. Родители бывают подавлены, выбиты из обычной жизненной колеи. Первая реакция на поставленный диагноз – ощущение вины, затем мысль о незаслуженности случившегося: «Почему именно у меня?», тревога за будущее: «Что же будет со мной, с моим ребенком?». Не так просто, не так легко принять создавшуюся ситуацию.

Очень часто родители не встречают сочувствия окружающих, более того, им нередко приходится испытывать неприязнь со стороны окружающих.

Семьи, где растет особый ребенок, часто не выдерживают этого испытания. Отец из нее уходит, считая, что все потеряно, что жизнь невозможна там, где жена целиком поглощена заботами и переживаниями, связанными с больным ребенком, у которого нет никакого будущего.

Родителей преследует чувство вины и безысходности, им кажется, что жизнь потеряла всякий смысл, их постоянно мучают вопросы: «А почему у меня в семье?», «Почему мой ребенок так сильно

болен?», «За что?»). Родители начинают конфликтовать между собой, ищут виновных. В семье накаляется обстановка и создается тяжелая атмосфера нервозности. Ни для кого не секрет, что полноценная семья существует ровно столько, сколько выдерживает отец...

И новая психологическая травма для матери и ребенка – развод. И опять чувство покинутости, ненужности, пустота... Теперь уже мать видит в ребенке виновника всех своих бед.

Такие семьи сталкиваются с целым рядом и других трудностей. Один из членов семьи бывает вынужден оставить работу, чтобы ухаживать за малышом, и возникают проблемы материального порядка. Происходит разрыв социальных и общественных связей, и семья, которой часто не к кому обратиться за поддержкой, чувствует себя отрезанной от окружающего мира.

В состоянии родителей, вызванном рождением ребенка с тяжелыми психофизическими нарушениями, может быть выделено четыре основных периода.

1 период – состояние стресса, растерянности, полной подавленности. У родителей падает самооценка, возникает чувство вины.

2 период – переход стрессового состояния в негативизм, перенос вины на других, чаще всего на медицинский персонал, не умевший, по их мнению, оказать матери в нужный момент помощь. Представления о состоянии ребенка далеки от реальности, тяжесть заболевания в полной мере не осознается. Видимо, при этом включается своеобразный защитный механизм.

3 период – депрессия, связанная с пониманием истинной картины заболевания. Естественно, в наибольшей степени такому состоянию подвержены матери, так как практически постоянно находятся с ребенком (отец, если он остался в семье, больше занят ее материальным обеспечением). Как показывают клинические исследования, наряду с депрессией у матерей отмечались астенические явления: головные боли, тяжесть и сжимающие боли в груди, колебания артериального давления, со временем увеличивающиеся. Женщины становились более замкнутыми, суживался круг прежних привязанностей, у них отмечались постоянная вялость, раздражительность, обидчивость, несдержанность, слезливость и т.п.

4 период – характеризуется таким состоянием семьи, когда оба родителя постепенно примеряются с психофизическими особенностями ребенка и начинают целенаправленно следовать советам

специалистов, стараясь придерживаться соответствующей программы воспитания ребенка.

Естественно, в разных случаях отмеченные периоды могут протекать с различной степенью выраженности внутренних состояний.

Детско-родительские отношения в семьях детей с интеллектуальным недоразвитием представляют собой чрезвычайно важную и сложную проблему. Не вызывает сомнения тот факт, что социальная адаптация аномального ребенка напрямую зависит от правильного родительского (прежде всего материнского) поведения. Недостатки познавательной деятельности уже в раннем возрасте препятствуют установлению нормальных взаимоотношений умственно отсталого ребенка с родителями, что затрудняет усвоение социального опыта, формирование способа межличностного общения, тормозит эмоциональное развитие детей с недостатками интеллекта. Однако, Л.С. Выготский подчеркивал, что особенности взаимоотношений умственно отсталых детей с окружающими, как вторичные осложнения основного дефекта, в большей степени поддаются коррекции, чем первичные нарушения. Более того, отношения умственно отсталого ребенка с окружающими Л.С. Выготский рассматривал как важнейший фактор развития его личности, «ибо из коллективного поведения, из сотрудничества ребенка с окружающими людьми, из его социального опыта возникают и складываются высшие психические функции», «от исхода социальной компенсации, т.е. конечного формирования его личности в целом, зависит степень его дефективности и нормальности». Таким образом, роль семьи в социальной адаптации ребенка с ограниченными возможностями огромна.

Очень часто родительское поведение играет не положительную роль, а, напротив, является негативным фактором в развитии особого ребенка. В работах многих исследователей подчеркивается идея взаимного влияния родителей и аномального ребенка. С одной стороны, родительское отношение может вызвать различные вторичные нарушения у ребенка, а с другой – детская психопатология приводит к различным искажениям родительского отношения.

Именно в подобных семьях создается специфическая ситуация, носящая подчас характер личностной трагедии родителей. Американский специалист в области семейной терапии Дж. Фрамо выдвинул гипотезу о том, что в любой семье, где есть ребенок с теми



или иными нарушениями, имеет место «искаженный брак». Эта идея была впоследствии поддержана практиками многих стран.

Вопросы отношений в семьях, имеющих ребенка с каким-либо нарушением, в зарубежной психологии группируются вокруг трех тем: анализируются внутрисемейные отношения в зависимости от вида и тяжести дефекта; рассматриваются семья как единое целое и ее индивидуальные характеристики: величина, сплоченность, экономический уровень, удовлетворенность супружескими отношениями, компетентность родителей в отношении с ребенком, социальные контакты семьи как целого; изучается зависимость отношений в семье от более широкого окружения, социально и культурно обусловленного, в том числе от профессиональной и непрофессиональной поддержки.

Семья, в которой родился ребенок с тяжелым нарушением развития, находится в условиях психотравмирующей ситуации. По данным исследования Р.Ф. Майрамяна, сообщение об умственной отсталости ребенка вызывает у 65,7% матерей острые эмоциональные расстройства, суицидальные намерения и попытки, аффективно-шоковые и истерические расстройства. В дальнейшем затяжной психический стресс приводит к возникновению различных психосоматических расстройств. Со временем он может не только не уменьшиться, но даже усилиться: растут заботы, связанные с взрослеющим ребенком, растет тревога относительно его будущего.

По данным исследований (Р.Ф. Майрамян, 1976; О.К. Агавелян, 1989), рождение ребенка с аномалиями неизбежно влечет за собой родительский кризис, динамика которого представлена четырьмя основными фазами. Первая фаза характеризуется состоянием растерянности, беспомощности, страха. Неотступно преследует вопрос: «Почему это случилось именно со мной?». Нередко родители оказываются просто не в состоянии принять случившееся. Возникает чувство вины и собственной неполноценности. Шоковое состояние трансформируется в негативизм, отрицание поставленного диагноза.

Период такого негативизма и отрицания рассматривается исследователями как вторая фаза психологического состояния родителей, играющая защитную функцию. Она направлена на то, чтобы сохранить определенный уровень надежды и стабильности перед лицом факта, грозящего разрушить привычную жизнь. Это неосознанное стремление избавиться от эмоциональной подавленности и тревоги.

Крайней фазой негативизма становится отказ от обследования ребенка и проведения каких-либо корректирующих мероприятий. Некоторые родители, выражая недоверие к консультантам, какими бы квалифицированными они не были, многократно обращаются в разные научные и лечебные центры с целью опровергнуть установленный диагноз. Некоторые из таких родителей могут признать диагноз, но при этом усваивают неоправданно оптимистический взгляд на возможности развития ребенка. У них появляется убеждение, что лечение может сделать его нормальным.

Для второй фазы характерна попытка овладеть безвыходной ситуацией с помощью всех имеющихся средств. В зависимости от экономического положения и ценностных ориентаций семьи выделяются две основные стратегии родительского поведения: «врачебный супермаркет» и «поиск чудесного исцеления». «Врачебный супермаркет» – это бесчисленные консультации, начиная с медицинских светил и заканчивая различными знахарями и целителями. «Поиск чудесного исцеления» – прямое обращение к Богу с просьбой об исцелении. Так начинают формироваться семейные «мифы», искажающие реальную ситуацию, мешающие началу необходимой работы.

Описанная фаза – негативизм и отрицание, как правило, явление временное, и, по мере того, как родители начинают принимать диагноз и частично понимать его смысл, они погружаются в глубокую печаль. Это депрессивное состояние, связанное с осознанием истины, характеризует третью фазу. Этот синдром, получивший название «хроническая печаль», является результатом постоянной зависимости родителей от потребностей ребенка, следствием отсутствия у него положительных изменений, «несоциализируемости» его психического и физического дефекта, неутраченной боли от сознания неполноценности родного человека, который находится еще в начале жизненного пути. Самостоятельное повторное обращение родителей за помощью в ту же консультацию, где первоначально был поставлен окончательный диагноз, знаменует собой четвертую фазу – начало социально-психологической адаптации (зрелой адаптации) всех членов семьи, когда родители в состоянии правильно оценить ситуацию, готовы начать руководствоваться интересами ребенка, устанавливать адекватные эмоциональные контакты со специалистами и достаточно разумно следовать их советам. Показателями адаптации являются следующие признаки: уменьшается переживание печали; усиливается интерес к окружа-

ющему миру; появляется готовность активно решать проблему с ориентацией на будущее. Однако фаза адаптации во многом зависит от своевременной и конструктивной помощи специалистов, которая возможна при условии глубокого знания специфики отношений, складывающихся в семье.

По мере роста и развития особого ребенка в семье возникают новые стрессовые ситуации, новые проблемы, к решению которых родители совершенно не подготовлены. Вследствие этого, наиболее оправданной является конструктивная и динамическая помощь таким семьям на всех этапах жизни ребенка.

Разработка модели психологической помощи родителям – эмоциональная адаптация, принятие болезни ребенка, выработка позитивных установок по отношению, как к самим себе, так и к своему ребенку.

К сожалению, современная семья в ситуации всеобщей нестабильности переживает серьезный кризис, выражающийся в обострении супружеских, детско-родительских отношений, ослаблении внимания к духовным ценностям. Все эти неблагоприятные факторы сильнее отражаются на укладе семьи, в которой появляется ребенок с отклонениями в развитии. В большей степени страдает психологический климат семьи, все члены которой находятся в состоянии стресса. На протяжении первых лет жизни малыша он не уменьшается, а в ряде случаев нарастает. Семья, имеющая больного ребенка, часто попадает в изоляцию, так как родители обычно ограничивают общение со своими друзьями, родственниками и целиком замыкаются на своем горе. В тех случаях, когда отношения супругов не были гармоничными еще до рождения ребенка, внутренний конфликт между ними часто приводит к разводу.

Огромную роль во взаимоотношениях в семье, воспитывающей ребенка с особенностями развития, имеет эмоциональное состояние матери. Ее аффективная напряженность, возникающая при рождении больного ребенка, оказывает неблагоприятное влияние не только на супружеские взаимоотношения, но прежде всего, на развитие малыша. Иногда мать полностью отказывается от своих интересов, друзей и отдает все силы и время ребенку. Он же растет нервным, легковозбудимым, требует к себе постоянного внимания матери, но и в ее присутствии не успокаивается, а возбуждается еще больше. С годами у такой матери развивается сильнейший невроз, она не в состоянии нормализовать поведение ребенка, ко-

торый становится настоящим тираном. Такие семьи также часто распадаются. Отец после развода чаще самоустраняется от участия в воспитании ребенка. Тяжелая ноша полностью ложится на плечи матери, усугубляя и без того нелегкое состояние.

Отношение матери к ребенку, имеющему интеллектуальные нарушения, отличается противоречивым характером. С одной стороны, она проявляет мягкость, терпение, направленность на ребенка, с другой – раздражение, безучастность, равнодушие.

Матери особых детей воспринимают своего ребенка пассивным, больным, страдающим, обиженным, возбудимым.

Типичными реакциями матери на поведение ребенка с интеллектуальной недостаточностью являются жалость к нему, стремление опекать, контролировать, и в то же время у них проявляется раздражение, желание наказать ребенка, игнорировать его.

Восприятие временных планов (прошлое, настоящее, будущее) у матери таких детей имеет негативный эмоциональный знак.

Преобладающее состояние матери, имеющей ребенка с нарушением интеллекта – депрессия, чувства вины, стыда, горя, страдания.

Появление в семье ребенка с нарушениями в развитии ставит перед родителями множество различных проблем. Как показывает практика, в одиночку справиться семье с постигшей ее участью просто невозможно.

Многочисленные исследования, проведенные отечественными и иностранными специалистами, дают возможность утверждать, что у родителей детей, имеющих отклонения в развитии, сильно повышена тревожность и в связи с этим нарушен контакт с ребенком. Однако, мало где можно найти психокоррекционные группы для восстановления гармоничных взаимоотношений родителей и детей. Принимаемые вспомогательные меры рекомендательного характера, проводимые специалистами в коррекционных учреждениях, не всегда достигают своей цели. Среди причин низкой результативности такой работы с семьей проблемного ребенка можно назвать и собственно личностные установки родителей, которые в психотравмирующей ситуации препятствуют установлению гармоничного контакта. К ним могут быть отнесены: неприятие личности больного ребенка; ожидание и вера в чудо или волшебного целителя, который сделает ребенка здоровым, рассмотрение больного ребенка как наказание, нарушение взаимоотношений в семье после его рождения. Убедившись в том, что надежды на здорового ребенка обману-

ты, родители оказываются во власти глубоких нарциссических переживаний, которые вызывают у них появление защитных механизмов. Их необходимо распознать и переработать для успешного лечения ребенка. Существуют различные виды защитной игры. Некоторые родители пытаются прибегнуть к самообману и считать ребенка здоровым до тех пор, пока это еще возможно (отрицание болезни), другие обвиняют врача-специалиста в некомпетентности и переходят от одного врача к другому (проекция), некоторые дают реакцию в форме самообвинения и соучастия в болезни ребенка, повышенных страхов, балования ребенка или, наоборот, отстранения его и заброшенности (формирование реакций). Иные «механизируют» отношение к ребенку, например, придавая большое значение ритуалу ухода, исключив из него эмоциональный компонент (изоляция). Часто внутренняя амбивалентность родителей в отношении больного ребенка находит свое отражение в желании поместить его в интернат или на круглосуточное пребывание в дошкольное учреждение. Если с родителями обсуждены неосознанные ими мотивы и намерения, то в большинстве случаев после осознания разочарования и подавленности наступает понимание больного ребенка, это и есть наилучшая предпосылка успехов в воспитании. Применение психокоррекции показано детям с вторичной невротизацией, страдающим недостаточным вниманием, когда ведущим симптомом является не страх, а расторможенность. Наилучшим показателем хорошего психического здоровья является активное участие ребенка в познавательной деятельности, когда он с удовольствием отмечает достигнутые им успехи и стремится к новым.

Серьезной проблемой является отсутствие у родителей знаний о способах коррекционно-развивающей работы с такими детьми. Хорошо, если родители просто любят ребенка и стараются в меру сил и возможностей помочь ему. Тогда, как правило, они воспринимают рекомендации специалистов, что способствует успешной реализации лечебно-коррекционной работы с ребенком. Но гораздо чаще встречаются родители, старающиеся перепоручить своего ребенка педагогам и полностью возложить на них ответственность за результаты коррекционной работы. Зачастую родители такого типа бывают довольно агрессивны и свою позицию отстаивают настойчиво, неадекватно воспринимая обращенные к ним требования. Естественно, в этих случаях становится довольно проблематично добиться успешного продвижения ребенка. Но тем более

необходимо выработать подходы к этой категории родителей, максимального их привлечения к процессу развития ребенка.

От взаимоотношений ребенка с родителями зависит, насколько адекватными будут его отношения с социальной средой.

### *К занятию 3*

#### **Родительская академия**

#### **ТЕМА «Особенности развития детей с синдромом Дауна»**

В настоящее время считается, что необучаемых детей нет. При любой степени психического недоразвития (вплоть до глубокой интеллектуальной недостаточности) всегда происходит дальнейшее (пусть замедленное или искаженное) развитие ребенка. Если у каждого ребенка есть определенный потенциал для дальнейшего обучения и развития, то, значит, обучаемы и дети с синдромом Дауна. Данная проблема сейчас еще мало изучена. В основном, исследования контингента детей с синдромом Дауна представляют собой клинические исследования.

Синдром Дауна впервые был описан английским исследователем Л. Дауном в 1866 году, когда о хромосомах было мало известно. Повторно синдром Дауна был описан Варденбургом в 1932 г., высказавшем предположение о ее связи с хромосомной аномалией. В 1959 году Лежен обнаружил в кариотипе этих детей трисомию по 21-й хромосоме, описав цитогенетически и клинически девять детей с данным синдромом и лишней 21-ой хромосомой в кариотипе.

Позже выявили транслокацию и мозаичность. Транслокация характеризуется тем, что при нормальном наборе хромосом в кариотипе имеется генетический материал 47 хромосом, который передается от родителей. При мозаичности некоторые клетки больного имеют нормальный кариотип, а другие – 47 хромосом. В основе этого дефекта лежит неправильное деление в зародышевых клетках на ранних стадиях их развития. При этом пропорции клеток с трисомией и нормальным кариотипом в разных органах и тканях может быть разной.

Из общего числа новорождённых с болезнью Дауна более 20% рождается у матерей старше 35 лет, хотя общее число родов у них едва ли достигает 5-6%. Трисомия передаётся чаще от матери, но это наблюдается далеко не всегда: в 10-25% случаев, лишнюю хромосому передаёт отец (не зависит от возраста матери) – пожилой отец.

Хромосомные аномалии могут произойти в любом возрасте от многих внешних причин (тонизирующая радиация, вирусные инфекции, некоторые химические агенты-мутанты; естественно, что с возрастом эти воздействия суммируются, повышая риск для будущего ребёнка. Для форм болезни Дауна, связанных с транслокацией двадцать первой хромосомы, возраст не играет значительной роли. Тяжесть поражения мозга определяется процентом нервных клеток с трисомией. С течением времени изменения в мозгу нарастают, нервные клетки постепенно заменяются вспомогательными (имматюрными).

У детей с синдромом Дауна сильно изменены пропорции отдельных частей мозга, резко отличается рисунок борозд и извилин в коре мозга, трудно различить характерные для нее слои. Нейрофизиологические исследования, проведенные под руководством М.Н. Фишман, выявили структурно – функциональные нарушения ЦНС, сочетающихся с четким недоразвитием корковых структур (лобных и теменных), затрудняющих ассоциативную деятельность обоих полушарий мозга, что обуславливает специфику соматического, психомоторного и речевого развития. Также у них есть трудности в согласованном движении глаз и фиксации взгляда на объекте. Проблемы со зрением влияют на способность ориентироваться в пространстве, в таких случаях ребенок лишается возможности обучаться по подражанию. Снижение слуха и частые отиты ухудшают чувство равновесия и затрудняют ориентирование в пространстве. Структурные мозговые нарушения в работе мозгового ствола и мозжечка к нарушению реакций равновесия и координации движений. Нарушение синаптических связей ведет к нарушению темпа восприятия и происхождения стимулов, а также скорости ответных реакций. Особенности развития человека с синдромом Дауна является отсутствие глубинной телесной чувствительности, что влияет как на качество движений, так и на развитие познавательной деятельности. При осмыслении и выполнении сложной двигательной задачи, представляющей собой цепочку последовательных действий, у детей с синдромом Дауна возникают трудности, связанные с планированием. Таким детям бывает труднее понять задание, выбрать способ достижения целей, определить последовательность действий.

Вместе с тем они обладают значительным потенциалом для обучения. Зная закономерности развития познавательной деятельности, а также причины ее нарушения, мы можем выстроить си-

стему работы, позволяющую оптимально использовать потенциал каждого ребенка.

Может ли ребенок с нарушением интеллекта развиваться иначе, чем его нормальные сверстники? И.П. Павлов говорил, что главнейшее, сильнейшее и постоянно остающееся впечатление от изучения высшей нервной деятельности – это чрезвычайная пластичность этой деятельности, ее огромные возможности: ничто в ней не остается неподвижным, неподатливым, а все может быть достигнуто, измениться к лучшему.

Дети с синдромом Дауна проходят те же стадии развития, что и нормально развивающийся ребенок. Формирование их идёт тем же путём, что и обычно развивающегося сверстника, однако ребёнок с синдромом Дауна дольше находится на каждой стадии развития.

Интеллектуальная недостаточность в той или иной мере проявляется у каждого ребенка с синдромом Дауна. В разной степени страдают отдельные виды психической деятельности. В личностном плане этим детям свойственны внушаемость, подражательность действиям и поступкам других людей. Эти личностные качества обязательно нужно учитывать в педагогической работе, так как в большинстве случаев обучение строится на основе подражания действиям педагога.

У детей отмечается нестойкость активного внимания, повышенная утомляемость и истощаемость, гипомнезия (уменьшение объема памяти), ограничение представлений, отвлечений и обобщений, что приводит к недостаточному умозаключению, лежащему в основе мыслительной деятельности. Обращает на себя внимание и несформированность мотивационной деятельности, и снижение эмоций.

Ошибки в воспроизведении зрительно воспринятых форм связаны у них с особенностями внимания. Видимо, внимание направляется ими на несоотносимые стороны образа или на несоотносимые его части, и их ошибки понимаются как нарушение воспринимающей системы (на самом деле детьми может охватиться только часть информации), что привело к позиции, что дети с синдромом Дауна не обучаемы. Также у них есть трудности в согласованном движении глаз и фиксации взгляда на объекте.

Трудности ориентировки приводят к тому, что даже при выполнении легких заданий дети действуют способом зрительного соотнесения, а, столкнувшись с более сложным заданием, действуют дезорганизованно, хаотично.



Стрэтфорд (1980) выявил, что дети с синдромом Дауна при выполнении задания направляют внимание на ключевые признаки. При введении дополнительного параметра внимание переключается с одного параметра на другой, как следствие – они теряют способность ориентироваться хотя бы по одному из них. Детям доступен простейший анализ и дифференциация предметов по ряду признаков (цвету, величине, форме). Особенностью детей является стремление обращать больше внимания на детали, формы, чем на целостную конфигурацию.

Дети с синдромом Дауна тяготеют к симметричным формам, что влияет на их стратегию в организации предъявленного визуального материала (у нормальных детей – на начальных этапах развития). Таким детям требуется больше времени, чтобы перерасти раннюю стадию в развитии потребности придавать большинству предметов «хорошую форму». Характерной этому аспекту задержки процесса развития является недостаточная способность, как переносить усвоенные знания и навыки с одного дискретного элемента на другой, построенный по сходным принципам, так и обобщать информацию. У детей осложнён переход из кратковременной и оперативной памяти в долговременную. Больше всего страдает извлечение информации. Для запоминания требуется большое количество повторений. Вот почему детям с синдромом Дауна приносит мало пользы случайное учение. То, что мы по большей части приобретаем как составляющие процесса созревания, эти дети могут освоить лишь при активном обучении.

Предварительное освоение нового вида деятельности более успешно проходит при использовании двухэтапного знакомства, собственных презентаций и самостоятельных проб ребенка. Дети с синдромом Дауна могут действовать методом проб и ошибок, который имеет важное значение в развитии его мыслительной деятельности.

Трудности возникают, когда нужно объединить новую информацию с уже изученным материалом:

- затруднено обобщение и перенос усвоенных навыков из одной ситуации в другую;
- резко уменьшен объём информации, полученной из самостоятельных наблюдений. В основном ребёнок знает то, чему его специально учили.

Дети терпят неудачу при учении, когда то, с чем они неожиданно столкнулись, находится только под их контролем, а, значит, со временем развитие замедляется, или даже становится иным.

У детей с синдромом Дауна имеются потенциальные возможности решения элементарных умственных задач, при затруднениях хорошо принимают и используют помощь, предлагаемую взрослым.

На развитие познавательной деятельности качественное влияние оказывает речь, яркое недоразвитие которой отчетливо выявляется в сравнении с другими функциями; понимание речи опережает становление активной речи. Итоги многих исследований показали, что у детей с синдромом Дауна более выражено, чем у других групп аномалий, тяжелое недоразвитие речи, часто маскирующее истинное состояние их мышления, создается впечатление более низких познавательных способностей. Однако при выполнении невербальных заданий (классификация предметов, счетные операции и пр.) дети с синдромом Дауна показывают те же результаты, что и другие дети. У всех этих детей развитие речи проходит с большой задержкой: речь начинает развиваться поздно, медленно. Трудной для понимания речь детей с синдромом Дауна делают нарушения пространственной соотнесенности артикуляционных поз. У всех детей отмечается сложная структура речевого дефекта, сочетающая различные виды алалического недоразвития и дизартрического компонента, обусловленных разноуровневым поражением мозговых структур. Обращает на себя внимание, что многие дети лучше воспринимают речь родственников, воспитывающих их, или людей, которых идентифицируют с родственниками.

Аффлер, Смит (1964) выявили тенденцию к снижению коэффициента интеллекта с возрастом. Дети с синдромом Дауна, становясь старше, осваивали навыки всё медленнее по сравнению с их здоровыми сверстниками. Тестовые показатели выше у девочек, чем у мальчиков. Более высокие средние показатели девочек, видимо, являются следствием преобладания высоких показателей у девочек и низких у мальчиков.

Несмотря на выраженное сходство в проявлениях болезни, дети с синдромом Дауна различаются между собой по состоянию сенсорных систем, степени недоразвития познавательной деятельности и моторики.

Возможности для подражания, контроль за деятельностью со стороны, развитие осознанности своей деятельности и высокая мотиваци-

онная насыщенность занятий создают благоприятные условия для развития когнитивной деятельности. Улучшению обучения, развитию когнитивной сферы будут способствовать постоянные структурированные занятия. Такой подход обусловлен описанными выше характеристиками для детей с синдромом Дауна особенностями – низкой степенью развития краткосрочной памяти, сложностью перехода из краткосрочной и оперативной памяти в долговременную, поэтому наиболее эффективным считается сочетание двигательной и зрительной памяти и большое количество повторений. Единичный успех не имеет большого веса. Дети способны выполнить задание еще до того как в процессе «стихийного» развития овладеют необходимыми умениями. Почему успешное выполнение не превращается в устойчивое? Одной из причин может быть то, что умение не столь легко кристаллизуется в выполнение, как это происходит у обычного ребенка. Ребенок с синдромом Дауна, по-видимому, особенно чувствителен к структуре предъявления задания, менее способен к структурированию своей среды обучения. Значит, требуется сознательное структурирование этой среды родителями и педагогами, потребность в структурированных подходах при обучении детей с синдромом Дауна.

Следует отметить, эмоции детей более сохранны, чем познавательная деятельность. Большинству из них доступны страх, радость, грусть. У некоторых из этих детей наблюдаются эпилептоидные черты характера: эгоцентризм, чрезмерная аккуратность. Однако большинству детей присущи положительные личностные качества: они ласковы, дружелюбны, уравновешенны.

Существует много исследований того, что коэффициент интеллекта или развития по мере созревания у детей с синдромом Дауна снижаются. Гибсон (1978), предположительно выделяет следующие причины:

1. Специфические нейромоторные и сенсорные расстройства.
2. Затрудненное, по сравнению с обычными детьми, согласование в своих действиях сенсомоторной и познавательной сфер психики.
3. Прогрессирующее поражение ЦНС, так и вторично нарастающая недостаточность периферийных сенсорной и экспрессивной систем.

До конца причины еще не выяснены, также нет эффективных методов коррекции. Но при постоянном структурированном обу-

чении можно добиться результатов и сохранить уже приобретенные навыки.

При раннем начале занятий дети быстрее достигают нормативного показателя. Наиболее важным из последних достижений является разработка программ раннего вмешательства в развитие. Несмотря на это, почти во всех исследованиях получены данные о полезности программ развития для таких детей; уровни их общего IQ по крайней мере на короткое время возрастают, хотя бесспорных доказательств того, что эти программы могут предотвратить обычное возрастное снижение IQ, не имеется. Многим родителям эти программы дарят надежду и предоставляют возможность оказать их детям практическую помощь.

При организации структурированных занятий, содержащих несложные и многократно повторяющиеся занятия, дети с синдромом Дауна способны к обучению. В процессе обучения они могут переносить решения одной задачи на новую, используют метод проб и ошибок, появляется осознанность деятельности. Следовательно, в обучение этих детей, наряду с обучающими методиками, необходимо включать задания и ситуации из повседневной жизни (например, игровые ситуации, аналогичные заданиям). При помощи взрослого и постоянном его контроле и стимуляции дети с синдромом Дауна могут развивать свои потенциальные возможности.

### *К занятию 3*

#### **Родительская академия**

#### **ТЕМА «Особенности развития детей с интеллектуальной недостаточностью»**

Может ли ребенок с нарушением интеллекта развиваться иначе, чем его нормальные сверстники? И.П. Павлов говорил, что главнейшее, сильнейшее и постоянно остающееся впечатление от изучения высшей нервной деятельности – это чрезвычайная пластичность этой деятельности, ее огромные возможности: ничто в ней не остается неподвижным, неподатливым, а все может быть достигнуто, измениться к лучшему.

Тенденции развития ребенка с нарушениями интеллекта те же, что и нормально развивающегося. Некоторые нарушения – отставание в овладении предметными действиями, отставание и отклонение в развитии речи и познавательных процессов – в значительной мере носят вторичный характер. При правильной организации

обучения многие дефекты развития могут быть скорректированы и даже предупреждены.

Дети с интеллектуальной недостаточностью – это дети, у которых в результате органических поражений головного мозга наблюдается нарушение нормального развития психических, особенно высших познавательных процессов (активного восприятия, произвольной памяти, словесно-логического мышления, речи и т.д.).

Понятие «умственная отсталость» включает в себя такие формы нарушений как «олигофрения» и «деменция».

Впервые термин «олигофрения» был введен в 19 веке немецким психиатром Э. Крепелином. Олигофрения – особая форма психического недоразвития, возникающая вследствие различных причин: патологической наследственности, хромосомных аберраций, природовой патологии, органического поражения центральной нервной системы во внутриутробном развитии или на самых ранних этапах постнатального развития.

При олигофрении органическая недостаточность мозга носит непрогредиентный (непрогрессирующий) характер. Действия вредоносного фактора остановились и ребенок способен к развитию, которое подчинено общим закономерностям формирования психики. Но имеет свои особенности, обусловленные типом нарушений центральной нервной системы и их отдаленными последствиями.

Психопатологическая структура нарушения при олигофрении характеризуется тотальностью и иерархичностью недоразвития психики и интеллекта. По структуре клинической картины выделяют неосложненные и осложненные формы олигофрении. Осложненные формы олигофрении обусловлены недоразвитием мозга с его повреждением. В этом случае дефект сопровождается рядом нейродинамических и энцефалопатических расстройств. Может иметь место также более выраженная степень недоразвития или повреждения локальных корковых функций, например, речи, гнозиса, праксиса, пространственных представлений, счетных навыков и т.д.

Выделяют три степени умственной отсталости (интеллектуальной недостаточности):

- дебильность – легкая, неглубокая интеллектуальная недостаточность;
- имбецильность – глубокая интеллектуальная недостаточность;
- идиотия – наиболее тяжелая, глубокая интеллектуальная недостаточность.

К первичным признакам интеллектуальной недостаточности относят патологическую инертность нервных процессов, слабость замыкательной функции коры больших полушарий головного мозга, чрезмерно широкую генерализацию раздражений.

При нарушении умственного развития главными и ведущими неблагоприятными факторами оказываются слабая любознательность, ориентация в окружающем, и замедленная обучаемость, то есть его плохая восприимчивость к новому.

Интеллектуальный дефект сочетается с нарушениями моторики, внимания. Умственно отсталым требуется гораздо больше времени, чтобы воспринять предлагаемый им материал. Замедленность восприятия усугубляется еще и тем, что из – за умственного недоразвития они с трудом выделяют главное, не понимают внутренние связи между частями, персонажами и пр. Поэтому восприятие их отличается и меньшей дифференцированностью. Эти особенности при обучении выражаются в замедленном темпе узнавания, в смешивании сходных предметов и т.д. Умственно отсталые дети не умеют вглядываться, не умеют самостоятельно рассматривать, увидев какую – то одну нелепость, они не переходят к поиску остальных, им требуется постоянное побуждение. Слабость абстрактно – логического мышления заключается в низком уровне развития обобщения, сравнения предметов и явлений окружающей действительности по существенным признакам, в невозможности понимания переноса усвоенного на новую ситуацию. В восприятии, памяти, мышлении страдают, прежде всего, функции отвлечения и обобщения, то есть всегда нарушаются компоненты психической активности, связанные с аналитико–синтетической деятельностью мозга. Анализ предметов они проводят бессистемно, пропускают ряд важных свойств, вычлняя лишь наиболее заметные части; затрудняются определить связи между частями предмета. Устанавливают обычно лишь такие зрительные свойства объектов, как величина, цвет. При анализе предметов выделяют общие свойства предметов, а не их индивидуальные признаки. Из–за несовершенства анализа затруднен синтез предметов. Выделяя в предмете отдельные части, они не устанавливают связи между ними, поэтому затрудняются составить представление о предмете в целом. Труднее всего ими осознаются и запоминаются внутренние логические связи, медленно формируется произвольное запомина-

ние. Не умея выделить главное в предметах, они проводят сравнение по несущественным признакам, а часто – по несоотносимым.

Дети с интеллектуальной недостаточностью, как правило, не владеют способами усвоения общественного опыта. Они не умею действовать ни по словесной инструкции, ни по подражанию, ни по образцу. Они практически не могут выполнять действия с предметами по подражанию. При этом они либо не понимают задачи, либо не имеют возможности опираться на свойства предметов. После начала работы с детьми по подражанию образцу и речевой инструкции дети продолжают выполнять действия только в привычной ситуации и со знакомыми предметами.

Вместе с тем у детей 6-го года жизни появляется возможность выполнять по подражанию и образцу простейшие задания типа создания конструкции из трех элементов, резко различных по форме, величине и цвету, либо аппликацию с чередованием различных элементов и т.д.

Хотя дети с нарушением интеллекта осуществляют выбор по образцу, то есть пользуются зрительной ориентировкой, они не используют поисковые способы (примеривание, пробы). Если у них в действиях встречаются затруднения, ошибка, они не могут их исправить, так как не используют пробу, практическую ориентировку – имеются лишь внешне сходные с ними формальные действия.

У детей с интеллектуальной недостаточностью усвоенные эталоны зачастую оказываются нестойкими, расплывчатыми, отсутствует перенос усвоенного способа действия с одной ситуации на другую. Весьма сложными являются взаимоотношения между восприятием свойства, знанием его названия, возможностью действовать с учетом данного свойства и возможностью производить на его основе простейшие обобщения.

У детей с нарушением интеллекта наглядно-действенное мышление характеризуется отставанием в темпе развития. Далеко не всем детям к концу дошкольного периода оказывается доступным выполнение даже таких практических задач, в которых действие прямо направлено на достижение практического результата.

Дети с нарушением интеллекта очень часто не осознают наличие проблемной ситуации, а в тех случаях, когда понимание в целом есть, не связывают поиски решения с необходимостью использования вспомогательных средств (или недостаточно обобщают собственный опыт и не могут использовать его для решения новых

задач). У этих детей часто отсутствует активный поиск решения, они не умеют ориентироваться в ситуации, не используют прошлый опыт, отсутствуют подлинные пробы.

До конца дошкольного возраста у них фактически отсутствует возможность решения наглядно-образных задач, страдает и становление элементов словесно-логического мышления (имеет качественно иное содержание, чем в норме).

*К занятию 4*

### **Родительская академия**

#### **ТЕМА «Рекомендации родителям по развитию детей с синдромом Дауна и взаимодействию с ними»**

При реалистичном подходе к детям с синдромом Дауна следует относиться как к людям с некоторыми ограничениями в развитии, которые, однако, при правильно подобранных методах специального обучения и при условии, что окружающие люди помогают им развиваться, могли бы достичь уровня, позволившего им вести отчасти самостоятельное существование и получать законное удовлетворение от своего, определяемого этими ограничениями, образа жизни.

Основополагающим в этом отношении является доброжелательная, наполненная любовью и стимулирующая развитие, атмосфера в семье.

Помощь специалиста является более эффективной именно в раннем возрасте ребёнка, когда отношения в диаде «мать – дитя» ещё очень лабильны, гибки, находятся в процессе формирования, когда возможно говорить только о тенденции в их развитии. Существует пять тенденций нарушенного поведения матерей при организации ими сотрудничества с ребенком:

- 1) директивное сотрудничество;
- 2) незмоциональное потакающее сотрудничество;
- 3) отстраняющее взаимодействие;
- 4) формальное общение.

Отношения между родителем и ребенком должны строиться на «уровне глаз» ребенка, используя прием «глаза в глаза».

Работа специалиста становится значительно эффективнее, если родители принимают активное участие в проведении занятий с ребенком.



Для эффективного взаимодействия ребенка и взрослого специалистами рекомендуется:

- 1) наличие взаимосвязанности матери и ребенка, умения устанавливать контакт со своим ребенком, удовлетворение коммуникативной потребности ребенка, что в значительной степени влияет на развитие познавательного интереса.
- 2) эмоциональная насыщенность общения ребенка и матери. Внимание и доброжелательность являются постоянными компонентами содержания потребности в общении, эмоциональное восприятие окружающего мира составляет важную особенность психики ребенка.
- 3) умение создавать ситуацию совместной деятельности, создавать ситуацию ситуативно–делового общения (не делать все за ребенка, а наталкивать на правильные действия). Идеальным является организация предметно–игровой деятельности через частично совместные и отдельные действия. Родителями предлагаются ситуативно–деловая или с элементами внеситуативно–познавательной формы общения, выбор игрушки или задания соответствует уровню развития ребенка и интересен ему.
- 4) использование различных средств общения (речь, жесты, мимика, взгляды, позы, предметные действия).
- 5) учет взрослым интересов ребенка и умение их использовать в решении своих задач.
- 6) поддержание ребенка с помощью фраз: «Ты же можешь, сделай, покажи», «подумай» и т.д.
- 7) адекватное отношение к ребенку – ребенок здоров, просто имеет особые потребности, которые могут удовлетворяться в специально созданных условиях жизни, обучения, воспитания, развития.

Ошибка родителей является то, что чем более выраженным является отставание в психофизическом развитии, тем более опекающим, директивным становится поведение близких взрослых, что препятствует дальнейшему развитию потенциальных компенсаторных возможностей ребенка.

С раннего детства познавательное развитие детей с синдромом Дауна обусловлено семейным воспитанием, взаимодействием. Хорошая способность к подражанию при условии частых контактов с мамой, умение мамы дозировать свою активность. Темп речи дол-

жен быть медленным, следует следить за семантической соотнесенностью речи, необходимо также предусматривать большее количество вербальных и невербальных стимулов. В процессе совместной игры нужно учитывать, объем внимания не позволяет малышу осуществить контакт в том случае, если познавательная задача лежит в ЗБР. Предварительное освоение нового вида деятельности более успешно проходит при использовании двухэтапного знакомства, собственных презентаций и самостоятельных проб ребенка.

Организация общения и восприятия информации.

- Компенсируйте слабость обобщения и переноса параллельным предъявлением новых и знакомых навыков.

- На начальных этапах обучения максимально используйте конкретные примеры и знакомые ситуации.

- Обучайте новому навыку в разных знакомых ситуациях, меняйте также способы обучения.

- Наличие общей темы при обучении помогает ребёнку воспринять и обобщить больше информации.

Игры и упражнения методом проб и ошибок развивают внимание к свойствам и отношениям предметов, формируют целостное восприятие. Научить ребёнка выделять свойства из других предметов, узнавать и воспринимать их, а уж затем давать слово, как образец. Для коррекции важно развитие тактильно–зрительного восприятия, которое начинается с узнавания, заканчивается формированием представлений. Слуховое восприятие помогает ориентироваться в окружающем пространстве, создаёт возможность действовать по звуковому сигналу, различать многие важные объекты.

Среди детей с этим заболеванием более распространена, чем среди других, специфическая недостаточность умений, отсюда следует, что эти дети нуждаются в таких методах обучения и поощрения, которые способствуют успеху. Обучение должно состоять в подкреплении специфических реакций, доступное ребенку следует использовать по максимуму. Навыки, уже имеющиеся у ребенка можно задействовать таким образом, при котором окажется возможным успешное выполнение задания.

Обучение детей с синдромом Дауна может быть успешным, если учитывать особенности психического развития этих детей – то, что они хорошо подражают.

Обучение должно строиться на принципе обучающего эксперимента. Обучающий эксперимент дает возможность увидеть,

насколько дети с синдромом Дауна обучаемы и как они обучаются при использовании ими регламентированной помощи взрослого.

Любая методика перестраивается следующим образом: избираются заведомо трудные для ребенка задания, а затем взрослый помогает ребенку сделать эту задачу, обучает его решению. Помощь взрослого строго регламентирована в виде фиксированных инструкцией кратких «уроков».

Учитывая относительную сохранность эмоциональной сферы этих детей, по сравнению с их познавательной деятельностью, работа с ними должна расширена путем увеличения занятий по арт-терапии (музыка и пение, изобразительная деятельность, театрализованные игры и т.п.).

В процессе изобразительной деятельности наряду с усвоением конкретных навыков, представляющих собой цепочку конкретных действий, происходит первичное знакомство с системой эталонов, развивается ориентировочно-исследовательская деятельность, а также воображение. На занятиях по комментированному рисованию очевидное для детей слияние графического образа со словом.

Благодаря использованию развивающих игрушек, осуществляется переход от способа перебирания вариантов к более продуктивному методу проб и ошибок. Игра со сборно-разборными игрушками позволяет ребёнку понять соотношение целого и части, отсюда следует появление перцептивных действий (примеривание и сравнение).

При правильном воспитании эти дети обучаются вполне внятной речи, элементарным бытовым и даже трудовым навыкам. Они могут достичь частичной самостоятельности в быту.

Таким образом, этих детей можно обучать социальной ориентации в окружающем, навыкам самообслуживания, самостоятельному выполнению несложной, но организованной и целенаправленной деятельности, то есть адаптировать их в обществе.

#### ***К занятию 4***

#### **Родительская академия**

#### **ТЕМА «Рекомендации родителям по развитию детей с интеллектуальной недостаточностью и взаимодействию с ними»**

Известно, что возможности ребенка с интеллектуальной недостаточностью крайне невелики, его продвижение, по крайней мере,

на первых этапах обучения, практически незаметно. Представьте себе мать, которая идет к педагогу за помощью, а уходит с чувством полной безнадежности.

Перефразируя выражение крупнейшего русского психоневролога В.М. Бехтерева: «Если больному после беседы с врачом не становится легче – это не врач», можно сказать, что если мать ребенка после беседы с педагогом-дефектологом уходит подавленной, убитой, не видящей никаких перспектив для продвижения в развитии своего ребенка, то это не педагог. Необучаемых детей нет. Необходимо показать матери пусть даже самые ничтожные, едва заметные успехи ребенка в учебной или другого вида деятельности. Если малыш не умеет натягивать колготки, то он, несомненно, наденет панаму. Если ребенок не может из палочек выложить элементарную фигуру, то ему под силу окажется собрать эти палочки и положить в коробку. Следует только подобрать доступное для ребенка задание и запастись терпением.

Педагоги должны относиться к семьям, в которых есть дети с ограниченными возможностями, в высшей мере деликатно и бережно, стараясь со своей стороны, упрочить согласие в семье.

Положительных результатов легче добиться в том случае, если разговор с родителями начать с того, чего ребенок уже достиг в своем развитии и какие задачи предстоит решить в дальнейшем.

Ошибаются родители, думающие, что педагогическую работу можно отложить на неопределенное время: ребенок, как они предполагают, с возрастом самостоятельно научится одеваться, играть, говорить. Если недостатки воспитания нормального ребенка могут быть устранены в процессе саморазвития, так как он способен многое усваивать самостоятельно – «брать из жизни», то развитие ребенка-инвалида всецело зависит от участия окружающих. Необходимо объяснить родителям, что начинать регулярные занятия с ребенком нужно как можно раньше и проводить их не эпизодически, а изо дня в день. Желательно, чтобы ребенком занимались оба родителя. Если воспитание перекладывается на одного родителя, то ему предъявляются все претензии. В итоге возникают разногласия между супругами. В тех случаях, когда ответственными чувствуют себя оба родителя, они сотрудничают и помогают друг другу.

Учитель-дефектолог, начиная работать с семьей ребенка-инвалида, прежде всего, рассказывает родителям о принципах коррекционной работы.

С ребенком младшего возраста все занятия должны проходить в игровой форме. Разнообразные познавательные игры расширяют кругозор, развивают речь. Необходимо вносить в жизнь ребенка положительные эмоции, хвалить, поддерживать малейшую его инициативу. Игровые ситуации, яркие, красочные предметы вызывают интерес у ребенка только в том случае, если взрослый, играя с ним, учитывает его жизненный опыт.

Большое внимание следует уделить развитию речи, которая формируется с большим запозданием: многие из детей начинают произносить отдельные слова только в 5-6 лет. Как правило, эти дети плохо понимают речь и других людей. Словарный запас их беден, наблюдается дефект произношения по причине недоразвития мышц языка и голосовых связок, неправильного расположения зубов и пр.

Чтобы научить малыша понимать обращенную к нему речь, родители должны как можно чаще называть интересующие его предметы, яркие игрушки и связанные с ними действия, имена окружающих. Если взрослые заметили, что ребенок внимательно смотрит на какой-либо предмет, тянется к нему, обращается с лепетом к какому либо из родителей, то нельзя упустить возможность пообщаться с малышом, рассказать об интересующем его предмете, задать ему простые вопросы, попытаться получить от него ответ.

Следует приучать ребенка не только смотреть на игрушку или какую-либо вещь, но и трогать, ощупывать, брать в руки, двигать ее, стучать ею и т.п. с помощью каких приемов он научится узнавать, а затем и называть игрушку, некоторые виды одежды, обуви, мебели, посуды – то есть предметы, которыми они постоянно пользуются. Он сможет строить простые предложения, состоящие из двух-трех слов.

Пассивность, крайне сниженная потребность к высказываниям, отсутствие интереса к окружающему – все это замедляет развитие речи. Поэтому занятия с малышом организуются таким образом, чтобы он был вынужден попросить или сказать что-либо, задать вопрос и т.д. Например, создается такая ситуация, когда для выполнения аппликации не хватает клея или цветной бумаги. Ребенок будет должен попросить недостающий предмет. Родители совершают большую ошибку, если стараются предупредить любую попытку

ребенка к самостоятельным действиям. Тем самым они лишают его возможности общения с окружающими.

Поскольку дети плохо понимают обращенную к ним речь, длинные словесные объяснения взрослых не приносят результатов. Все усилия объяснить ребенку смысл несложного бытового задания оказываются тщетными. Организовать обучение детей, используя только вербальный, то есть словесный, подход, не удастся. Необходимо объяснить родителям, что на занятиях обязательно следует применять наглядные средства, вовлекать в практическую деятельность самого ребенка. Надо показать ребенку, как выполняется то, или иное задание, затем повторить действия вместе с ним, и только тогда можно ожидать, что у него выработаются определенные несложные умения и навыки. Постепенно, в результате игровой, предметно-практической деятельности у ребенка формируется понимание простой, обиходной речи, вырабатываются социальные навыки поведения.

Главный принцип в воспитании этих детей – формирование привычек. Причем только своевременное проведение этой работы дает положительный результат. Например, ребенка 4-6 лет, который занимается с игрушками, играет, раскладывает картинки, палочки, необходимо научить относить эти предметы в определенное место, иначе возникает и закрепляется привычка разбрасывать их. Ребенок, не приученный своевременно к ограничениям, привыкает хватать все, что ему вздумается. Выработка у детей положительных привычек и навыков поведения, а также четкой последовательности в выполнении отдельных действий играет важную роль. В дальнейшем они соблюдают тот порядок, какой усвоили под непосредственным руководством и контролем старших. Прочное усвоение навыка освобождает детей от вмешательства и состояния беспомощности, которое они испытывают, попадая в непривычные условия. Занимаясь с родителями, следует напомнить им еще об одном дидактическом принципе – доступности, который нельзя отождествлять с легкостью обучения. Уровень трудности задания должен находиться в «зоне ближайшего развития» познавательных возможностей ребенка, то есть каждое следующее задание должно отличаться от предыдущего пусть небольшой, но увеличенной степенью трудности. Это позволяет ребенку с помощью взрослого или путем подражания выполнить какое-либо упражнение и, таким образом, подняться на более высокую ступень развития. При этом

не надо скупиться на похвалу, следует всегда положительно оценивать попытки ребенка справиться с заданием, выполнить просьбу взрослого и т.д.

Как правило, родители уделяют много времени грамоте и счету. Учитель-дефектолог должен объяснить родителям, что при этом необходимо заботиться о практическом смысле этой работы. Если ребенок со временем усвоил грамоту, нужно постараться научить его читать названия улиц, вывески, афиши, чтобы он мог ориентироваться, оказавшись вне дома. Родители должны позаботиться о том, чтобы научить ребенка писать свое имя, фамилию, домашний адрес. Это пригодится в дальнейшем в разных бытовых ситуациях.

Если сын или дочь научились считать, то родителям следует найти применение этим знаниям в их повседневной жизни: поручать накрывать на стол в соответствии с определенным количеством людей, просить купить в подарок младшим детям, например, 2-3 воздушных шарика. Работа будет иметь смысл только в том случае, если ребенок сможет на практике приложить свои знания.

Очень часто приходится наблюдать, как родители, считая своего больного ребенка заведомо неспособным выполнять даже самую элементарную домашнюю работу, тем самым ставят его в полную зависимость от окружающих, приучают к иждивенчеству. Нужно убедить родителей, что дети, страдающие нарушением интеллекта, способны выполнять простые домашние дела. Например, они могут вытирать пыль, убирать со стола и мыть посуду, поливать из детской лейки цветы и т.д.

Выработать у ребенка определенные трудовые навыки можно, если многократно показывать ему все операции. Взрослые объясняют ребенку задания простыми, знакомыми ему словами. Если он не справляется с работой, родителям не следует настаивать на своем. Целесообразно предложить ему выполнить более легкие действия с предметами, но в дальнейшем обязательно вернуться к заданию, которое было для него трудным.

Родители должны заботиться о развитии у детей представлений об окружающем. Большое значение при этом приобретают экскурсии и прогулки, посещение различных зрелищных мероприятий и т.п. Развитие познавательных процессов таких детей должно как можно теснее связано с живыми, яркими, наглядными явлениями окружающего мира. Важно создать у них соответствующий эмо-

циональный настрой, только тогда восприятие увиденного может носить целенаправленный характер.

Определенное внимание родителям следует уделять развитию у детей элементарных нравственных понятий. По мере взросления, во время бесед, чтения доступных рассказов, просмотра телепередач значительное место отводится выработке положительных свойств личности. Внимательное, сочувственное отношение к людям воспитывается и в процессе активной деятельности: «Папа пришел с работы, устал, принеси ему домашние туфли», «Бабушке холодно, укрой ее пледом» и т.п. С детьми должна производиться кропотливая работа, разбор различных примеров поведения, взятых из жизни, чтобы они могли понять, что ценится в человеке, а что порицается и осуждается.

Отношение окружающих к детям с проблемами развития существенно меняется в положительную сторону, когда дети хорошо воспитаны, уважительны к старшим, адекватны в поступках. Например, если к взрослым пришли гости, а ребенок спокойно занимается своими делами и не вмешивается в беседу, то эта большая, успешно проделанная педагогическая работа.

Дети с тяжелыми интеллектуальными нарушениями легко поддаются внушению и очень склонны к подражанию. Эти особенности должны быть использованы при воспитании у них соответствующих норм поведения и обучении полезной деятельности.

В работе с родителями особое внимание уделяется вопросам работы с двигательно беспокойными и заторможенными детьми.

Если ребенок легко возбудим, надо стараться предупредить возможные конфликты и вспышки аффективного поведения. Для этого надо выявить, что вызывает это состояние, устранить его причины, постоянно контролировать поведение ребенка. Сохраняя спокойную обстановку, надо предложить ему полезную и занимательную деятельность. Это может быть ручной или хозяйственно-бытовой труд, совместная со взрослыми прогулка и т.д.

Педагог должен объяснить родителям, что на возбудимых детей эффективно действует спокойный, но требовательный тон взрослого. Таких детей следует приучать к соблюдению режима, предлагать им выполнить то или иное дело, постепенно и последовательно увеличивая количество поручений. Надо следить за тем, чтобы работа выполнялась ребенком аккуратно и доводилась до конца. Если требуется указать на допущенные им ошибки, то сначала надо под-



черкнуть его достижения. В таких условиях у него уменьшается возбуждение, улучшается внимание, повышается работоспособность, ответственность за свое поведение.

Бывают случаи, когда у ребенка возникают непроизвольные, навязчивые движения, например, покачивания туловищем. Родители, заметив появление этих навязчивостей, должны чем-нибудь занять ребенка: предложить убрать игрушки в ящик, что-то принести, переставить, порисовать и т.д. Нельзя оставлять ребенка долгое время бездеятельным!

Заторможенные дети нуждаются в бережном, чутком индивидуальном подходе. Следует осторожно, без нажима, вывести их из пассивного состояния, ободрить, поощрить, стимулировать интерес к выполнению той или иной деятельности, вселить уверенность в своих силах. При этом благотворно действует спокойный, негромкий голос, иногда даже шепотная речь. В ходе подобного общения дети легче подчиняются требованиям родителей.

Ребенок с ограниченными возможностями, как и любой другой, нуждается в контактах со сверстниками. Если в семье есть еще дети, это, как правило, благоприятно отражается на ребенке, он легче общается с окружающими. Если у него братьев и сестер нет, посоветуйте родителям познакомить сына или дочь со здоровым ребенком младшего возраста и по возможности постараться организовать их совместную деятельность или какую-либо предметно-практическую деятельность.

Воспитание ребенка с проблемами в развитии требует от родителей много терпения, настойчивости, понимания, педагогической изобретательности.

#### ***К занятию 4***

### **Дидактические игры**

#### **ТЕМА «Деятельность родителей, направленная на развитие речи, мыслительных процессов»**

К концу второго – началу третьего года жизни при правильной педагогической работе ребенок уже достаточно хорошо ориентируется в ближайшем окружении. Родители думают, что он понимает содержание того, о чем они говорят при нем, о знакомых вещах, явлениях. Но понимание им речи взрослых еще недостаточно.

Необходимо формировать умение различать предметы (по внешнему виду, звучанию и т.д.); а также знакомить детей с от-

дельными признаками предметов, их названиями, отношениями (временными, причинно-следственными, места); развивать способность обобщения. Ребенка следует побуждать постепенно в отдельных, доступных его пониманию случаях к группировке различных предметов под одним названием (посуда, игрушки).

Развитие речи следует сочетать с формированием умения высказывать элементарные суждения. В этом существенную роль играют вопросы взрослых. Необходимо учитывать, что на третьем году жизни дети отвечают на вопрос «что?» или «кто это?», но иногда молчат, когда в отношении того же предмета им задают вопросы более обширные: «Во что одет? Что несет? Кому?» и т.п.

Если ребенку известно действие, знакома ситуация, он относительно легко отвечает на вопрос «Что делает персонаж?», т. е. рассказывает о совершаемом действии.

Родителям следует помнить, что, давая детям разнообразные поручения, необходимо одно действие (вроде открыть, завернуть, поставить и др.) связывать со многими предметами. Важно также, чтобы ребенок умел проделать с предметом и правильно обозначить словами противоположные действия (открыть – закрыть дверь, застегнуть – расстегнуть пуговицу).

Узнавание действий на картинке – одно из проявлений способности обобщения, поэтому, рассматривая с ребенком картинки, следует задавать ему вопросы по поводу разнообразных действий, в том числе и обозначающих состояние: изображенный на картинке персонаж радуется, плачет, мерзнет и т. п. Как видите, задания касаются действий, совершаемых в настоящий момент, поскольку дети испытывают трудности, когда им предлагают мысленно представить прошлое или предстоящее действие. В связи с этим на занятиях задавайте ребенку вопросы, отвечая на которые он смог бы представить мысленно всю цепь событий.

С другой стороны, ребенок понимает рассказ, сопровождающийся показом предмета, иллюстрации. Малыши способны и любят вспоминать о приятных моментах, случившихся в их жизни не так давно, поэтому в повседневном общении с ребенком родителям следует побуждать его на воспоминания (например, о прошедшем празднике, поездке в лес и т. п.).

### **Развивающие речевые игры**

#### *1. Игра «Прогулка на огород»*

Покажите ребенку, где и как растут репка, морковка, капуста, картошка, помидоры и др. Во время прогулки показывайте на тот или иной овощ, называя его (тщательно проговаривая слоги), и просите ребенка повторять за вами название несколько раз. Возвратившись домой, разложите овощи на столе и попросите ребенка назвать их самостоятельно. Затем попробуйте составить вместе с ребенком рассказ о том, как вы ходили на огород, а затем попросите, чтобы малыш рассказал его кому-нибудь из близких, при этом помогайте ему вспоминать нужные слова, направляйте ход его мыслей.

Например, рассказ может выглядеть следующим образом: «Оля ходила вместе с мамой в огород. Там росла... (ответы: морковь, репка, картошка). Сама репка в земле сидит, а на грядке только зеленые... Что? – Листики. Оля потянула за листик и вытянула... Что? – Репку. Репка была какая? – Большая и желтая. Оля отнесла ее. – Кому? – Бабушке».

## *2. Игра «Отгадай и назови»*

Цель данной игры – знакомство с назначением разных предметов. Возьмите набор игрушек и предметов: мяч, корзинку, разноцветные карандаши, погремушку, ленточку, кисточку, зверушку и т.д.

Сядьте вместе с ребенком на стулья за небольшим столиком, на котором разложите все вышеуказанные предметы. Затем, показывая на определенный предмет, спрашивайте: «Что это?» Ребенок отвечает: «Корзина». Далее следует другой вопрос:

– Для чего она нужна?

– Собирать ягоды.

После этого необходимо подтвердить правильный ответ ребенка более обширным ответом:

– Да, корзина нужна, чтобы собирать в лесу ягоды и грибы. В случае, если ребенок не смог назвать показанный предмет, вы называете его сами и объясняете его назначение. Например:

– Это – кисточка. Она нужна, чтобы рисовать на бумаге разные картинки (так же, как карандашом). В отличие от карандаша, который пишет сам, кисточку нужно макать в цветные краски, а потом уже подносить к бумаге и водить по ней.

Каждый раз, когда вы рассматриваете какой-то предмет, его необходимо брать в руки, а затем ставить обратно на стол. Когда все предметы и игрушки будут рассмотрены, попросите малыша дать вам определенный предмет, не называя его, а только рассказывая о его функции. Например: «Принеси мне, пожалуйста, то,

что надо взять с собой в лес, чтобы собирать ягоды и грибы» или «Дай мне то, чем нужно рисовать на бумаге» и т.д.

### *3. Игра «Наша посуда»*

Мама спрашивает у ребенка, хочет ли он посмотреть, какая на кухне есть посуда. Затем ведет его на кухню, сажает за стол, выкладывает перед ним тарелку, чашку, кастрюлю, ложку и т.д. и спрашивает: «Что это?» Ребенок отвечает: «Тарелка». «А какая эта тарелка: большая (глубокая) или маленькая? Для чего нужна эта тарелка?»

После каждого ответа ребенка мама задает следующие вопросы, например: «Что едят из этой большой тарелки, а что – из маленькой?»

После того как ребенок назовет всю показанную посуду, можно давать ему разные поручения, вроде «Принеси мне большую красную кружку»; «Поставь рядом две тарелки, положи ложку в тарелку» или «Покажи, чем наливают суп» и т.д.

Затем уберите всю посуду в шкаф и попросите, чтобы ребенок назвал предметы по памяти, задавая соответствующие вопросы:

«Из чего ты кушаешь кашу?», «В чем я ее варю?», «Чем ты кушаешь суп?», «Из чего ты пьешь сок?» и т.д.

### *4. Игра «Геометрия для маленьких»*

Цель игры: научить ребенка различать и называть знакомые геометрические формы: шар, кубик, кирпичик – в разной обстановке: по предъявлению (что это?); среди других фигур, разных по названию и цвету; по слову родителя. Как и в предыдущих играх, посадите ребенка за стол либо разместитесь вместе с ним на полу и выложите перед ним все геометрические формочки. Указывая на тот или иной предмет, спрашивайте у ребенка: «Что это?» – либо уточняйте: «Это кубик?»

Если ребенок путает кубик с кирпичиком, вам следует объяснить, что кирпичик длиннее кубика и на него можно поставить два кубика. А кубик выше кирпичика, он – как маленький домик.

Рассуждая на эту тему, заставляйте работать воображение ребенка, вызывая при помощи фигур различные ассоциации, например: «Кубик – это домик, а кирпичик – дорожка к домику». Затем разложите на полу несколько фигур разной формы и предложите ребенку подать вам два кубика, один шарик, один треугольник и т.д. После того как ребенок принес предметы, попросите его пра-

вильно назвать их самому, а потом спросите, какого цвета каждая из формочек либо что за формочка того или иного цвета.

#### *5. Игра «Экскурсия по комнате»*

Родители водят ребенка по комнате (например, по залу) и разговаривают с ним, обращая его внимание на различные предметы мебели в комнате, называют потолок, окно, пол и т.д. Слова, которые следует произносить при этом, примерно такие: «Что это?» – «Это потолок». – «Покажи, где ковер?» – «Очень красивый у нас ковер. А на чем он лежит?» – «На полу». – «Покажи, где у нас пол» и т.д.

#### *6. Игра «Нарисуй дом»*

Для проверки того, как ребенок усвоил соответствующую группу слов в предыдущей игре, можно провести игру-беседу «Нарисуй дом». Мама рисует цветными мелками дом, ребенок называет детали рисунка: например, мама нарисовала стену и спрашивает:

«Что это?» Ребенок отвечает: «Стена». – «А это что? Правильно – тоже стена... А теперь что я нарисовала? Правильно, крышу. Итак, у нашего домика есть стены, крыша, пол, только в домике темно. Чего не хватает? Правильно, окошка. А какое окошко?» – «Большое» и т.д.

#### *7. Игра «Игра с куклой»*

Игра проводится в детском уголке с куклой и ее вещами (с мебелью, одеждой и т.д.). Мама берет любимую куклу или мягкую игрушку ребенка, раскладывает в уголке необходимые вещи и рассуждает, каждый раз после сказанного задавая ребенку наводящие вопросы, на которые тот будет отвечать:

– Это – комната для куклы Маши. Здесь она будет жить. Как тебе. Маша, нравится комната? (Ребенок пытается ответить за куклу).

– Комната есть, а где Маша будет спать? (Ребенок отвечает: «На кровати»). Правильно, вот и Машина кровать. Что же Маша будет делать? (Ребенок говорит Маше: «Ложись», – и укладывает ее спать).

– Пусть Маша спит? А вдруг ей станет ночью холодно. Чем ее нужно накрыть? (Ребенок отвечает: «Одеялом»).

– Пока Маша спит, мы устроим – ей комнату. Что нужно, чтобы у Маши была комната? (Ребенок отвечает: «Стол»).

– Правильно, стол. А что она будет за ним делать? («Кушать»). Правильно, кушать. А на чем же Маша будет сидеть? («На стуле»). Точно, поставим Маше стул. А чем же Маша будет кушать? и т.д.

#### *8. Игра «Купание куклы»*

Для игры мама берет куклу, игрушечную ванночку, кувшин с водой и дополнительные вещи:

– Сейчас мы будем купать куклу Машу. Что нам для этого нужно взять? Правильно, ванночку и воду. А что нужно сделать с Машей перед тем, как ее купать? («Раздеть»). Разденем Машу, снимем с нее платье, трусики, башмачки. А куда мы положим одежду? («Повесим на стул»). Что мы будем мыть Маше вначале? («Голову»). Помыли Маше голову. А теперь что будем мыть? («Спинку»). А чем мы будем мыть спинку? («Мочалкой»). Потрем Маше спинку, ручки, ножки. Помыли Машу, а что будем делать дальше? Смоем мыло чистой водой. А теперь? Вытрем полотенцем и т.д., Помыли мы Машу, что надо сделать дальше? («Одеть»).

– Одели Машу. А теперь что? Правильно, уложим Машу спать.

Подобные игры могут длиться до бесконечности, но важно закончить их до того, как ребенок устанет, чтобы он лучше усвоил игру, и она ему понравилась.

На примере этих развивающих упражнений вы можете сами придумать аналогичные игры с использованием предметов, цветных картинок и т.д. либо заниматься развитием речи при помощи рисования, познавательных прогулок по улице (в лесу или по комнатам дома). Другой эффективный вид занятий, позволяющий активно развивать речь ребенка третьего года, – это чтение и рассказывание сказок родителями.

В перечень произведений для чтения входят народные сказки и потешки, произведения известных писателей и небольшие рассказы русских классиков. Следует сказать, что маленьким детям легче воспринимать живой рассказ, чем чтение. Поэтому для совершенствования речи ребенка в этом возрасте родителям предпочтительнее рассказывать сказки, а лучше рифмованные коротенькие стишки, которые легко усваиваются детьми и запоминаются ими.

Рассказывая сказку или стишок, следует повторять их несколько раз, а для того чтобы это не надоедало ребенку, нужно стимулировать его к прослушиванию за счет подражательных движений, эмоциональной мимики и жестов (например: «Шу, полетели, на головку сели», «Закружились, как снежок», «Вот и люди спят» и т. п.), а также предлагая ребенку договаривать слова в рифмовках («Пошел котик на Торжок, купил котик... что? – «Пирожок».) Маленькие дети очень любят, когда говорят про них самих, поэтому используйте чаще такую возможность, называя имя своего ребенка.

## **ТЕМА «Значение разного рода творческой деятельности для интеллектуального развития ребенка»**

С самого раннего возраста малыша нужно учить, учить всему. И, прежде всего, трудиться, преодолевать трудности, воспринимать окружающий мир, думать, т. е. решать практические, интеллектуальные, нравственные задачи, а также владеть речью как способом общения и познания, средством усвоения новых знаний, умений и вместе с тем регуляции действий.

Кроме того что ребенка необходимо многому учить, его необходимо разносторонне развивать. Для успешного физического развития очень важен правильно подобранный вместе с ребенком режим дня, в котором есть необходимое время для труда, прогулок, занятий и т. п. Для психического развития важно создать благоприятную обстановку внутри семьи, установить доверительные отношения между родителями и ребенком. Что же могут сделать родители для интеллектуального развития своего малыша? Очень многое!

Одним из самых важных аспектов интеллектуального роста ребенка является творчество, детское или совместное со взрослыми – не имеет значения. Наверное, каждый из нас прошел такой период, когда ни дня нельзя прожить без рисунков, поделок, подарков родителям, сделанных своими руками, порой без повода. Помните, как ругались родители, когда вы, не убрав нарезанные бумажки или склеенные кисточки, ложились спать? Конечно же, помните!

Основной сферой творческой деятельности ребенка четвертого-пятого года является рисование, именно ему дети и родители уделяют особое внимание. Ребенок каждый день узнает много нового, получает огромное количество положительных и отрицательных эмоций. Свое видение окружающего мира – мира людей и мира предметов – малыш воплощает в рисунках. Очень часто родители относятся к этому виду детского творчества несерьезно, они считают рисунок ребенка незначительной, банальной вещью, в то время когда именно рисунок может дать родителям огромное количество сведений не только о наклонностях и талантах собственного малыша, но и об уровне его интеллектуального развития.

Рисование включает в себя много других полезных для общего развития малыша деталей.

Во-первых, в процессе рисования у вашего ребенка вовсю работает фантазия и воображение – два основных процесса, отвечающих за дальнейшее успешное обучение.

Именно на фантазии и воображении основаны многие познавательные процессы, и от того, насколько эти два процесса развиты, во многом зависит интеллектуальное развитие вашего ребенка.

Во-вторых, процесс рисования вызывает в вашем ребенке бурю чувств и эмоций, основанных на событиях, пережитых за день. Очень часто именно рисование помогает психологам и психиатрам снять стрессовое состояние, вывести из депрессии. Недаром в современной психиатрии широко используется так называемая арттерапия, т.е. лечение психических заболеваний путем приобщения к искусству.

Кроме рисования, детская творческая деятельность включает в себя огромное количество других видов. Одним из наиболее распространенных является конструирование.

Родители могут часами наблюдать, как их ребенок строит из кубиков домик, ворота, гараж для машинки и многое другое, но не каждый родитель задумывается над тем, что ребенок вкладывает в этот процесс.

Процесс конструирования – неотъемлемая часть интеллектуального развития. Подобно рисованию, он развивает познавательную деятельность, воображение и фантазию, что, как уже говорилось выше, является немаловажной деталью в общем развитии личности ребенка. Наблюдая за тем, как дети играют в кубики, собирают модельки из конструктора, взрослые думают, что дети просто развлекаются, что игра не имеет ничего общего с серьезными занятиями.

Подобное представление прививают детям с детства, считая, что игра – это веселая забава, приготовление уроков – это обязанность, а работа – скучная и тяжелая необходимость.

Когда ребенок играет с пирамидкой, составляя ее частички в определенном порядке, родители, наблюдая за этим процессом, часто стараются сделать это за ребенка сами, представив ему готовый результат. Гораздо сложнее объяснить ребенку, как правильно построить пирамидку или сделать из мозаики елочку. Однако именно в этом должны заключаться ваши занятия с малышом. Вы не сможете всю жизнь решать проблемы вашего чада, а потому необходимо его самого научить справляться со сложностями.



Многие взрослые не понимают всей важности игровой деятельности ребенка: играя, ваш малыш не просто развлекается, он готовится к будущей трудовой деятельности, как студенты готовятся к будущей профессии. Когда ребенок рисует, лепит из пластилина, делает различные аппликации, он занят напряженной работой – он изучает мир. Запомните, что ребенку нравится играть не потому, что это легко, а потому, что это трудно.

Обычно детям больше нравятся простые игрушки, а заблуждения и переживания родителей из-за неспособности купить своему ребенку дорогие кубики, с яркой окраской, абсолютно беспочвенны.

Например, существует два типа игрушечных поездов: один поезд совсем похож на настоящий и бегает по рельсам, а другой сделан из простых деревянных блоков, которые легко расцепляются. Маленькому человечку бывает трудно справляться со сложным устройством заводной железной дороги, и в поезд ничего нельзя положить, пока не сломается крыша. Вскоре ему становится скучно с этой игрушкой.

Поезд, самостоятельно сконструированный из кубиков, гораздо интереснее: два кубика, связанные вместе, – это грузовик с прицепом, а если сверху положить маленькие кубики, получится товарный поезд, который будет возить грузы в другие города. Когда малышу надоест суша, каждый кубик станет лодкой, и эту флотилию потянет баржа – большой кубик. Ребенок сможет играть бесконечно, пока не оскудеет его фантазия, а это, поверьте, произойдет нескоро.

Часто, играя вместе с детьми, многие родители делают игру слишком сложной, они вмешиваются в процесс игры, постоянно поучают ребенка, пытаясь подсказать ему, как он должен поступать в той или иной ситуации. Не торопите ребенка, в свое время он будет правильно раскрашивать картинки, быстро строить замки из кубиков, одевать кукол, с удовольствием играть с заводной железной дорогой. Подгоняя ребенка, вы заставляете его чувствовать себя некомпетентным, что может принести только вред.

Но давайте вернемся к творческому потенциалу вашего ребенка. Многие родители ошибочно считают, что их ребенок еще слишком мал, и стараются во всем контролировать его действия и весь творческий процесс. Это неправильно, помните, что творческий потенциал ребенка, как и его интеллектуальное развитие (при правильном воспитании), гораздо выше, нежели считают некоторые родители.

Еще одна типичная ошибка молодых родителей, которая приводит к непредсказуемым последствиям, – это излишнее внимание к творческой деятельности ребенка. Каждая, пусть даже неудачно нарисованная картинка или фигурка, вылепленная из пластилина, приводит родителей в восторг, они начинают хвалить маленького художника, покупать ему новые игрушки, порождая в нем настоящий эгоизм.

### **Развивающие дидактические игры**

Игра – основной вид деятельности ребенка в дошкольном возрасте, играя, он познает мир, людей, играя, ребенок развивается. В современной педагогике существует огромное количество развивающих дидактических игр, способных развить сенсорные, двигательные, интеллектуальные способности ребенка.

Прежде чем говорить о развивающих дидактических играх, следует напомнить, что понятие «развитие интеллекта» включает в себя развитие памяти, восприятия, мышления, т. е. всех умственных способностей. Сконцентрировав свое внимание лишь на одном показателе, нельзя говорить о развитии детского интеллекта в целом.

Нелишне будет заметить, что проводить развивающие дидактические игры лучше с группой детей, так как именно коллективные игры способны гораздо лучше развить не только интеллектуальные способности ребенка, но и коллективный дух.

В большинстве своем родители, желающие научить ребенка правильно говорить, пользуются одним способом – просят повторить слово, которое они только что произнесли. Однако для речевого развития этот метод не самый удачный. Родителям, которые действительно хотят не только научить ребенка подражать родителям, но и добиться того, чтобы он воспринимал через эти слова окружающий мир, можно в своей практике использовать некоторые несложные упражнения.

#### *1. Игра «Соревнования»*

Эта игра познакомит ребенка с формами предметов. Организуйте веселую игру-соревнование – кто быстрее докатит свою фигурку до игрушечных ворот, выстроенных на столе или на полу. А фигурками, которые нужно катить, пусть будут шарик и кубик. Сначала ребенку будет все равно, какую фигурку выбрать, но после некоторых проб он поймет, что выигрывает тот, кто выбирает шарик. Спросите ребенка, почему он выбирает шарик, и сделайте совместный вывод, что шарик катится потому, что он круглый.

## *2. Игра «Совместное рассматривание предметов»*

Взрослый вместе с ребенком рассматривает живые или игрушечные объекты, при этом выразительно описывая все, что они видят. Например: «Смотри, какая киса, смотри, какие у нее лапки, хвостик, глазки, носик, какая у нее серая шубка, киска сидит спокойно, давай позовем ее». Предложите ребенку потрогать кошку, погладить ее, потом спросите, какие животные ему больше всего нравятся, попросите описать их. Старайтесь не подавлять инициативу ребенка, не перебивайте его, даже если он говорит неправильно, затем расскажите, какие животные нравятся вам и почему. Слушая, как вы говорите, и говоря сам (а не повторяя за вами), ваш ребенок заметно разовьет свою речь.

## *3. Игра «Чтение потешек»*

Взрослый многократно повторяет простенький стишок или сказку. Когда текст уже знаком ребенку, сделайте так, чтобы он договаривал незаконченные фразы и, если у него это неплохо получается, поменяйтесь ролями. Таким образом получается своеобразный диалог, способный увлечь ребенка, подобные занятия развивают речь и память малыша, что непременно отразится на его интеллекте.

## *4. Игра «Скороговорки»*

Для развития речи ребенка огромное значение имеют скороговорки. Они способны научить малыша правильно и четко произносить слова. Сначала произнесите недлинную скороговорку медленно, попросите ребенка повторить ее, затем постепенно увеличивайте темп. После подобных занятий малыш станет намного лучше и правильнее говорить.

## *5. Игра «Рыба, птица, зверь»*

К этой игре желательно подключить несколько участников. Ведущий (сначала это должен быть взрослый) указывает по очереди на каждого игрока и произносит: «Рыба, птица, зверь, рыба, птица...»

Тот игрок, на котором он остановится, должен быстро, пока ведущий считает до трех, назвать в данном случае птицу. Причем названия не должны повторяться. Если слово названо правильно, ведущий продолжает игру, если название неправильное или повторяется, игрок покидает игру. Игра продолжается до тех пор, пока не останется один игрок – он и выигрывает. Затем ведущим можно назначить ребенка.

Эту игру можно проводить в разных вариантах, это способствует развитию умения переключать внимание с одного предмета на другой.

#### *6. Игра «Сравни предметы»*

Перед ребенком ставятся две игрушки. Попросите малыша рассказать, чем похожи между собой эти предметы, а чем различаются. Например, зайка и мишка похожи друг на друга тем, что они пушистые, у них есть лапки, глазки, ушки; а отличаются тем, что мишка – белый, а зайка – серый, мишка – большой, а зайка – маленький.

Для детей старше трех лет можно усложнить задачу: поставить рядом две игрушки, более похожие друг на друга, например две машинки или два мячика. Цель подобных занятий – развить у детей внимание и выработать способность ребенка фиксировать его на одном предмете.

#### *7. Игра «Оденем кукол»*

Маленький ребенок успешно знакомится с величиной предметов, сравнивая между собой однотипные предметы разного размера. Дайте ему двух кукол – большую и поменьше – и два комплекта одежды. Малыш не должен знать, какой кукле принадлежит какой комплект одежды, пусть он решит эту задачу самостоятельно. Объясните, что куклам холодно и они хотят одеться, они перепутали свою одежду, попросите ребенка помочь куклам. Если сначала ребенок распределит вещи неправильно, не стоит кидаться переделывать его работу, постарайтесь разъяснить ему, что эта одежда слишком маленькая для этой куклы, а эта слишком большая. Подобное занятие способно в значительной степени развить восприятие ребенка.

#### *8. Игра «Будь внимателен!»*

Дети шагают по кругу под музыку. На слово «зайчик», произнесенное ведущим, они должны начать прыгать, как зайчики, на слово «лошадка» – изображать, как лошадь ударяет копытом об пол, на слово «рак» – пятиться, «птицы» – бегать врассыпную, широко расставив руки, «аист» – стоять на одной ноге.

Эта игра стимулирует внимание, учит быстро реагировать на звуковые сигналы.

#### *9. Игра «Магазин»*

Сделайте в комнате нечто вроде прилавка, разложив на нем разные предметы, мелкие, крупные, разной формы и принадлежности. Рассмотрите вместе с ребенком эти вещи, обсудите, из чего

они сделаны, чьи они, для чего предназначены, их цвет, форму и т.д. Затем попросите ребенка выйти из комнаты и, досчитав до десяти, зайти снова. Ребенок должен назвать все предметы, которые лежат на прилавке. Эту игру можно проводить по-разному: попросить не только произнести названия предметов, но и рассказать, чьи они, или назвать признаки предмета, который убрали с витрины. Эта игра способствует развитию памяти и речи.

#### *10. Игра «Запомни картинки»*

Для этой игры необходимо заранее приготовить 10–12 картинок, на каждой картинке должен быть изображен какой-то предмет. Игру можно провести как соревнование между несколькими детьми или самим посоревноваться с ребенком в том, кто больше запомнит картинок. Играющие рассматривают картинки несколько минут, потом их убирают, а участники по очереди называют картинки, которые запомнили.

Выигрывает тот, кто последним назовет картинку, о которой еще не упоминали. Эта игра способствует развитию памяти ребенка.

#### *11. Игра «Почини игрушку»*

Подберите для этой игры простую игрушку с несложным механизмом, например машинку, и предоставьте ребенку несколько дней поиграть с ней, так, чтобы в процессе игры ребенок как можно лучше ознакомился с ее механизмом. Затем незаметно, чтобы малыш не видел, на колесо машинки наденьте резинку так, чтобы колесо не крутилось.

Теперь, для того чтобы машинка ехала, необходимо прикладывать гораздо больше усилий. Цель игры заключается в том, чтобы ребенок сам заметил неисправность и устранил ее причину. Если ребенок старше четырех лет, количество неисправностей можно увеличивать, причем каждая новая неисправность добавляется после того, как ребенок разобрался с предыдущей. Эта игра способна в значительной степени развить мышление и воображение ребенка.

#### *12. Игра «Волшебные кляксы»*

До начала игры изготавливается несколько клякс: на середину листа выливают несколько капель чернил или туши, а лист складывают пополам, затем лист разворачивают – и можно начинать игру. Играющие по очереди называют, на что похожа клякса. Выигрывает тот, кто назовет наибольшее количество предметов. Подобного рода игры способствуют развитию у ребенка фантазии и воображения.

До начала игры родителям следует подготовить некоторое количество загадок. Не стоит брать очень сложные, требующие долгих размышлений, гораздо лучше выбирать легкие загадки, лучше в стихах. Игру подобного рода лучше проводить с несколькими детьми, в форме соревнования. По очереди загадывайте детям загадки, оставляя на раздумье несколько минут. Ребенок, не ответивший на три загадки, выбывает из игры, выигрывает тот, кто ответил последним. Игры подобного рода призваны развить у вашего малыша абстрактное мышление и воображение.

Для развития интеллектуальных способностей ребенка огромную роль играет семейное воспитание. По утверждению многих педагогов, именно в семье закладываются основы всех необходимых для жизни навыков и умений. Очень часто родители пускают на самотек развитие ребенка, во всем доверяя заграничным мультикам про суперменов и Микки-Мауса, но ничто не сможет заменить ребенку родительского внимания, заботы, участия в его жизни.

#### **ТЕМА «Деятельность родителей, направленная на развитие у ребенка навыков самообслуживания»**

Самостоятельность проявляется во всех сферах жизни и деятельности ребенка: совершенствуются навыки самообслуживания. Играя, ребенок самостоятельно воспроизводит с игрушками последовательные эпизоды из собственной жизни. Самостоятельность формируется и проявляется в процессе приобретения и закрепления умения заниматься (слушать сказку, объяснение, отвечать на заданные вопросы и таким образом передавать несложное содержание, а также самому реализовываться в рисунках, постройках задуманного). Ребенок учится самостоятельно выполнять простейшие трудовые поручения: собирать в коробку свои игрушки или расставлять их по местам, поливать домашние цветы, кормить рыбок и птичек, мыть руки перед едой, складывать свои вещи в шкаф, одеваться и раздеваться и т. п.

Кроме того, ребенок может в этот период не только учиться обслуживать себя, но и оказывать простейшую помощь по дому родителям (например, раскладывать хлеб в тарелке, вытирать пыль с мебели и т. п.). У ребенка в этот период формируется умение по собственной инициативе выражать положительное отношение к родителям и сверстникам в виде ласк, элементарной помощи, совместных действий, наблюдения за чем-то интересным.

Для своевременного формирования самостоятельности вы должны сообщать и постоянно напоминать ребенку о его маленьких ежедневных обязанностях: беречь свою одежду, игрушки, не разбрасывать их где попало, охотно выполнять мелкие поручения. взрослых, не шуметь, когда родители заняты или спят.

Задача родителей – создавать все необходимые условия для того, чтобы в самостоятельной деятельности ребенок мог использовать накопленные знания и опыт. Так, по мере освоения на занятиях новых предметных действий ему можно предложить поиграть в игрушки, с которыми он научился обращаться. В этом возрасте ребенок в состоянии частично одевать себя, заворачивать и разворачивать рукава, мыть руки с мылом (если одежда удобная).

Воспитывая самостоятельность в своем ребенке, родители должны не просто говорить приказным тоном, что следует делать, а непременно объяснять ребенку и показывать на собственном примере (при этом вы можете производить натуральные действия, например при умывании, либо инсценированные с предметами, игрушками). Если необходимо, часть работы родитель должен выполнять сам, а не усердно заставлять ребенка делать то, что у того не получается.

В процессе показа того, что ребенок может и должен делать самостоятельно, и после него малышу следует задавать разнообразные вопросы, чтобы направить его внимание на основные действия, помочь ему уяснить содержание того или иного требования, способ его выполнения, чтобы ребенок до конца понял, почему нужно поступать именно так, а не иначе.

По мере накопления ребенком конкретных сведений родители должны показывать меньше, а больше предоставлять детям возможность действовать по словесному указанию. Чтобы движения ребенка были точными и четко осознанными, вначале объяснения должны носить подробный характер и постепенно переходить к общим напоминаниям. Например, когда ребенок учится наводить порядок в том углу, в котором играет, вначале ему следует объяснить: «Машинки, кубики и кукол нужно положить в ящик, а книжки и карандаши – в шкаф». В дальнейшем достаточно лишь напоминать ребенку: «Помнишь, что нужно делать с игрушками после того, как закончил игру?»

Надо сказать, в трехлетнем возрасте дети гораздо охотнее делают все сами, в отличие от двухлетнего возраста, когда они ста-

раются прислушиваться к тому, что говорят и делают взрослые. Родители должны учитывать особенности ребенка, используя эту склонность. Например, видя, как мама одевается, ребенок может повторять за ней ее движения. Поэтому всякий раз, когда мама или папа одеваются, собираясь гулять с малышом, нужно сделать так, чтобы он находился рядом и внимательно наблюдал за тем, как они одеваются, в какой последовательности надевают ту или иную вещь. При этом желательно произносить что-нибудь вроде: «Видишь, Оленька, как мама надевает кофту: сначала просовывает руки в рукава, потом застегивает на пуговицы и т. п.», «Давай попробуем одеться вместе». Таким образом у ребенка развивается не только зрительная память, но и способность к самостоятельным действиям, к элементарному самообслуживанию.

Если одеваться совершенно самостоятельно в три года ребенку еще трудно и родители ему в этом помогают, то научить его обустраиваться в это время не только можно, но и необходимо.

Многие родители сталкиваются с такой распространенной проблемой, как спадание ботинок с маленькой детской ножки (поскольку движения ребенка во время ходьбы еще недостаточно уверенные и правильные). Естественно, что взрослым надоедает постоянно нагибаться и обувать ребенка в подобных случаях.

Можно избежать этой проблемы, если научить ребенка обувать ботинки самому всякий раз, когда это необходимо. Достаточно каждый раз указывать ребенку на то, что с него спал ботиночек, спрашивая при этом: «А где наш ботинок? Ну-ка, поищи его... Нашел? Неси сюда. А теперь давай наденем его». И так – каждый раз до тех пор, пока ребенок не станет делать это сам, без ваших указаний.

Другая банальная проблема, которая касается самообслуживания ребенка, – это спадание штанов (колготок). У детей часто во время игры и бега спадают штанишки. В три года ребенок уже в состоянии подтягивать их и заправлять кофту, главное – вовремя ему указать на эту обязанность. Так же как и в случае с обувью, нужно постоянно спокойным тоном напоминать ребенку, что ему неудобно ходить, когда спущены штанишки, и что он выглядит неаккуратно, просить малыша о том, чтобы он сам поправил и заправил кофточку. Таким образом, ребенок не только учится самообслуживанию, но и привыкает следить за своим внешним видом, понимая, что ходить со спущенными штанишками некрасиво.



Научив ребенка надевать и снимать с себя простейшую одежду, следует приучать его к одной из самых основных функций самообслуживания – самостоятельному хождению в туалет (на горшок). Если в два года ребенок только научился сидеть на горшке и делает это, когда его посадят, то в три года он должен научиться ходить в туалет тогда, когда ему захочется, причем делать это в основном без помощи и сопровождения родителей.

Приучая ребенка к горшку до трех лет, родители обычно сажают его на горшок тогда, когда подошло время или когда ребенок сам попросился. После того как малыш сделал то, что требовалось, родители сопровождают его действия похвалой. Это производит на ребенка положительное впечатление, малыш всякий раз гордится своим достижением, понимает, что он делает то, что нужно делать.

Если занятые родители изо дня в день сажают ребенка на горшок тогда, когда, по их мнению, подошло время, не побуждая в малыше никакой инициативы к самостоятельным действиям, то ребенок вряд ли скоро начнет ходить в туалет сам. Некоторые дети сами чувствуют, что хотят в туалет, поэтому молча садятся на горшок (правда, иногда забывают снять штанишки).

Для того чтобы ускорить этот процесс и приучить ребенка пользоваться горшком, важно первым делом научить его понимать то, о чем с ним говорят. Важно не только хвалить малыша за понятливость (за то, что он своевременно просится на горшок), но и все время говорить о том, чтобы он делал это каждый раз, как захочет. Следует также просить ребенка о том, чтобы он сам снимал штанишки, когда садится на горшок.

Ласковый и уверенный тон родителей позволяет достигнуть взаимопонимания с маленьким ребенком и помогает его приучить к самостоятельности. В некоторых случаях ребенка рекомендуется «подкупать», предлагая ему какое-нибудь поощрение, подарок в случае, если он сделает то, о чем его просят. Многим же детям достаточно понаблюдать, как другие малыши пользуются горшком, чтобы начать делать это самим.

***К занятию 5***

**Родительская академия**  
**ТЕМА «Эффективное взаимодействие с детьми**  
**с ограниченными возможностями»**

Цель: изменение отношений между родителем и ребенком в сторону большей адекватности соответствия реальным потребностям партнеров, увеличение удовлетворенности от процесса взаимодействия.

Здравствуйте! Сегодня мы собрались для того, чтобы попробовать вместе избавиться от неприятностей в отношениях с детьми, стать лучше, терпимее, научиться относиться друг к другу и к детям с пониманием и уважением.

*1. Упражнение «Знакомство»*

Пожалуйста, представьтесь. Вспомните и расскажите о самых хороших качествах вашего ребенка, каком-то поступке.

Обсуждение: легко ли было найти хорошее в вашем ребенке? Или вы больше видите отрицательных качеств, чем положительных?

*2. Упражнение «Шиворот-навыворот»*

Разделитесь на группы по два человека. Возьмите по листу бумаги и сочините рекомендации для родителей по воспитанию детей. Названия:

«Что нужно делать, чтобы потерять доверие ребенка?»

«Как отучить ребенка от самостоятельности?»

«Как занизить самооценку ребенка?»

Зачитайте их и обсудите.

Комментарии: такие рекомендации позволяют родителям увидеть, что они сами довольно часто выполняют их, не замечая этого.

*3. Информация для родителей*

Сегодня мы обратим внимание на коррекцию негативных паттернов взаимодействия родителей и ребенка с ограниченными возможностями. В этом процессе важно обратить внимание на положительное подкрепление адекватного поведения ребенка, которому отводится роль лидера. Кроме того, родители, наблюдая за поведением ребенка в игровой ситуации, убеждаются в том, что он обладает значительными способностями.

При работе с детьми, имеющими отставание в развитии, по развитию интеллектуальных и речевых возможностей ребенка большое значение имеет вовлечение родителей в совместные игры с ребенком.

Помимо того, что дети с отставанием в развитии часто имеют речевые нарушения, многие из них не обладают даже элементарными игровыми навыками, и это существенно ограничивает их в освоении окружающего мира.

Сейчас мы рассмотрим с вами некоторые методики эффективного взаимодействия с ребенком и примеры разных типов поведения родителей. Одни из них оказывают на развитие ребенка отрицательное влияние, а потому должны быть ослаблены, другие – положительное и, соответственно, усиливаются в процессе взаимодействия.

#### *Упражнение «Не делай!»*

Родители во взаимодействии с ребенком должны избегать давать какие-либо команды. Команды могут быть прямыми (например, «Дай мне эту куклу!») и непрямыми. Непрямые команды также предполагают подчинение ребенка воле взрослого.

Примеры:

«Убери кубики в ящик!» (прямая команда)

«Подойди к столу!» (прямая команда)

«Скажи «Кубик!» (прямая команда)

«Давай построим домик» (непрямая команда)

«Не мог бы ты подать мне эту игрушку» (непрямая команда)

«А не поставить ли нам эту деталь наверх?» (непрямая команда).

Необходимо предоставлять ребенку лидерские позиции в ходе игры, что дает детям с отставанием в развитии возможность почувствовать уверенность в своих силах, а это очень важно для их развития. Команды, независимо от того, являются ли они прямыми или непрямыми, этому мешают.

#### *«Не задавай вопросов!»*

Попробуйте не задавать ребенку в процессе взаимодействия никаких вопросов. Вопросы могут помешать ему почувствовать себя в роли лидера. Если, например, родитель спросит ребенка: «Не мог бы ты написать это слово на доске?», тот, конечно же, воспримет это как команду. Родитель будет восприниматься им как хозяин положения. Вопросы, касающиеся того, что ребенок делает, могут быть восприняты как выражение родительского несогласия с действиями ребенка.

Примеры:

Ребенок (играя с блоками конструктора): «Вот это самолет!»

Родитель: «Ты что, построил самолет?» (Это может быть воспринято как выражение сомнения или неодобрения).

Ребенок берет мелок.

Родитель: «Ты что, собираешься рисовать?» (Тем самым родитель перехватывает у ребенка инициативу).

Любые высказывания, несущие в себе оттенок вопроса (например, за счет использования специфических интонаций, характерных для вопросительных предложений), будут восприняты ребенком как вопросы, а поэтому следует избегать их использования.

Многие родители полагают, что, задавая ребенку множество вопросов, они вступают с ним в более активный диалог. Однако наблюдения показывают, что это блокирует спонтанную речь. Это как нельзя более справедливо по отношению к детям с отставанием в развитии. Их родители гораздо чаще, чем родители детей без каких – либо нарушений в развитии, задают множество вопросов, что явно блокирует коммуникативные возможности ребенка.

Представьте себе, что некто постоянно будет находиться рядом с вами, то и дело задавая вопросы. Скорее всего вы признаете, что ваши ответы будут становиться все короче и короче и в конце концов вы вовсе перестанете отвечать.

*«Не критикуй!»*

Избегайте критических замечаний, которые могут представлять собой как прямую критику ребенка («Как же ты додумался сделать такую глупость?»), так и утверждения, выражающие несогласие с его словами и действиями.

Примеры:

«Ты построил слишком высокую башню, она наверняка упадет».

«Эта деталь сюда не подходит».

«Разве это круг? Это больше походит на квадрат».

Критические замечания негативным образом отражаются на самооценке ребенка. Это особенно важно учитывать при работе с детьми, имеющими отставание в развитии, поскольку они и без того тяжело переживают ограниченность своих возможностей, связанных с низким уровнем когнитивных и психомоторных навыков.

Родители должны научиться избегать критических замечаний и в тоже время обеспечить ребенку достаточную обратную связь, помогающую корректировать его действия. Если ребенок высказывает неверные суждения, родители могут и должны его поправить, избегая при этом критических высказываний.

Пример:

Ребенок (взяв красный кубик): «Зеленый».

Родитель: «Нет, этот кубик не зеленый, а красный» (критическое замечание).

Ребенок (взяв красный кубик): «Зеленый».

Родитель: «Ты взял красный кубик» (родитель поправляет ребенка, избегая при этом критики).

Во втором случае родитель поправил ребенка, но не заставил его при этом почувствовать, что он не прав. Родителю удалось избежать указаний на неправоту ребенка («Нет»), так же как и критического тона.

*«Делай!»*

Попробуйте описывать хорошее поведение ребенка в момент совершения им тех или иных действий. Поскольку описание деятельности является мощным фактором, способствующим его закреплению, следует избегать описания плохого поведения.

Например, комментарий спортивного состязания – каким образом родители должны шаг за шагом описывать в деталях действия ребенка. Комментируя отдельные этапы выполнения ребенком тех или иных действий, родители приходят к описанию действий ребенка в целом. Очевидно, выражение «Сейчас ты положил красный кубик на зеленый» будет иметь более конкретный характер, чем выражение «Сейчас ты играешь с кубиками». Первое выражение более точно отражает характер действий ребенка и тот уровень умений, который он демонстрирует.

Примеры:

«Ты кладешь игрушки на стол».

«Это красный кубик».

«Ты рисуешь круг».

Целесообразность использования описаний объясняется несколькими причинами.

Описания свидетельствуют о том, что родитель внимательно следит за действиями ребенка.

Они указывают на то, что родитель понимает, какой уровень умений характерен для ребенка. И ребенок начинает сознавать: прежде, чем родитель пояснит его действия, он должен довести их до конца. Это способствует развитию его умений.

Описания воспринимаются ребенком как поддержка его действий и способствуют повышению его самооценки.

Предоставляя инициативу в действиях, описания оказывают положительный эффект на различные аспекты развития ребенка.

Описание выполняемых ребенком действий также способствует обогащению его словарного запаса и способности к вербальной экспрессии. Это побуждает ребенка к самостоятельному описанию собственных действий, что важно не только для развития речевой экспрессии, но и для формирования образа «я» и повышения самооценки ребенка, а также для закрепления полученных навыков.

Кроме того, описание действий ребенка способствует развитию когнитивных навыков, поскольку организует мышление, связанное с игровой деятельностью. Это ведет к освоению ребенком навыков, ценных для его образования.

Поскольку дети с отставанием в развитии нередко отличаются неустойчивым вниманием, описание действий способствует концентрации их внимания.

### *Отражение*

Научитесь отражать удачные высказывания ребенка. Отражение представляет собой повторение того, что ребенок только что произнес. Однако при этом не обязательно использовать те же самые слова, что и он. Главное, чтобы новое высказывание выражало тот же смысл. Так, например, если ребенок, подходя к доске, говорит: «Я порисую», родитель может сказать: «Ты хочешь порисовать на доске». В тех же случаях, когда ребенок еще плохо владеет речью, отражение может предполагать использование звуков и междометий. Тем самым родитель показывает ребенку, что он его понимает, внимательно относится к тому, что ребенок пытается выразить.

Примеры:

Ребенок: «Красный»

Родитель: «Ты взял красный кубик»

Ребенок: «Упало...»

Родитель: «Да, башня упала»

Ребенок: «Кубики!»

Родитель: «Да, в этой коробке – кубики».

Использование отражений важно при общении с детьми, имеющими отставание в развитии. Это связано с целым рядом причин. Подобно тому, как описания позволяют закреплять определенные навыки, отражения учат ребенка понимать и принимать то, что он говорит, что ведет к развитию речевой экспрессии.

Учитывая, что большинство детей с отставанием в развитии отличаются неустойчивостью речевой функции, побуждая ребенка говорить чаще и дольше, можно способствовать развитию его вербального аппарата.

Дж. Чедси–Раш отмечает, что активное реагирование окружающих на речь ребенка может быть даже более важным для развития его коммуникативных навыков, чем простая вербальная стимуляция. Родители могут повторять за ребенком то, что он говорит, и использовать при этом более развернутые высказывания. Кроме того, отражение позволяет без критики в адрес ребенка корректировать его высказывания, правильность речи и произношения, избегая критики в его адрес.

### *Имитация*

Научитесь имитировать хорошее поведение ребенка.

Примеры:

Ребенок (начинает строить из кубиков башню).

Родитель: «Ты строишь башню. Я тоже хочу построить башню» (начинает строить башню такого или меньшего размера).

Имитация, демонстрируя поддержку и принятие действий ребенка, способствует повышению его самооценки. Она заставляет ребенка имитировать действия родителя и тем самым повышает степень его активности в усвоении различных навыков. Имитируя действия ребенка, родители должны избегать делать то, чего ребенок не делал, поскольку это может привести к утрате им инициативы.

### *Похвала*

Научитесь хвалить ребенка за хорошее поведение. Похвала может быть связана или не связана с обозначением конкретных действий. В последнем случае используются более общие формулировки, такие как «Хороший мальчик!», «Здорово!». Однако обозначение при этом тех действий ребенка, за которые он получает похвалу, не используется. Хотя такая похвала также способствует повышению самооценки ребенка, следует отдать предпочтение похвале, в которой называются конкретные действия.

### *Примеры:*

«Хорошая работа!» (похвала без обозначения конкретных действий).

«Здорово!» (похвала без обозначения конкретных действий).

«Ты – хорошая девочка» (похвала без обозначения конкретных действий).

«Ты – хороший мальчик, посадил дядю в машину» (похвала с обозначением конкретных действий).

«Хороший получился домик!» (похвала с обозначением конкретных действий).

«Как удобно ты устроился за столом!» (похвала с обозначением конкретных действий).

«Мне нравится, когда ты со мной говоришь» (похвала с обозначением конкретных действий).

Похвала, в особенности с обозначением конкретных действий, способствует закреплению навыков и побуждает ребенка выполнять определенные действия. И дети, и родители испытывают при этом положительные эмоции; ребенок чувствует поддержку родителей, а родители испытывают удовлетворение от того, что ребенок ведет себя хорошо.

Использование похвалы особенно важно, если речь идет о детях с задержкой развития, для которых освоение различных навы-



ков сопряжено со значительными усилиями. Общаясь с ними важно хвалить их не только за правильное поведение в процессе игры, но и за то, что они проявляют интерес к игрушкам, правильно сидят за столом, разрешают другим брать игрушки, смотрят в глаза собеседнику и вступают с ним в разговор. Родителям также следует пользоваться невербальными знаками выражения похвалы, например, аплодировать ребенку, прикасаться к нему и поглаживать его, улыбаться и применять выразительные интонации, позволяющие передать восторг и одобрение.

### *Игнорирование*

Родители должны научиться игнорировать плохое поведение ребенка. Игнорирование позволяет блокировать попытки ребенка привлечь к себе внимание плохим поведением.

Поскольку дети с отставанием в развитии часто неспособны распознавать нюансы вербальной и невербальной экспрессии окружающих, родители должны стремиться к особой выразительности, демонстрируя полное отсутствие интереса к действиям ребенка. Им следует помнить о том, что проявление с их стороны внимания, сопровождаемого положительной или отрицательной оценкой плохих поступков ребенка, приводит лишь к их закреплению. Поскольку родителям это бывает трудно сделать, нужно отвлечься от ребенка, заняться своими делами. Так, например, если ребенок начинает хныкать, родителям следует отвернуться и начать играть с куклами, комментируя при этом свои действия.

Родители должны придерживаться трех основных правил.

Во-первых, им надо игнорировать лишь те действия ребенка, которые направлены на то, чтобы привлечь их внимание (когда, скажем, ребенок начинает хныкать или говорить плохие слова). Если же ребенок поступает так по другой причине (например, бросает игрушку в стену, потому что ему нравится звук удара), игнорирование его действий не поможет их пресечению.

Во-вторых, следует помнить, что прежде чем ребенок перестанет совершать плохие поступки, пытаясь привлечь внимание родителей, он будет вести себя более разнузданно. Поэтому действия ребенка, представляющие опасность для него и окружающих (например, попытки ударить родителя) не должны игнорироваться. Родители должны решить, смогут ли они справиться с ситуацией, если ребенок, предпринимая отчаянные попытки привлечь их внимание, станет вести себя более вызывающе.

В-третьих, начав игнорировать те или иные действия ребенка, родители и впредь должны продолжать их игнорировать. Если эти действия, наконец, выведут их из равновесия и они перестанут их игнорировать.

*К занятию 6*

### **Родительская академия**

#### **ТЕМА «Взаимодействие с окружающими, близкими, родственниками»**

Родители, воспитывающие особых детей, часто испытывают затруднения во время прогулок со своим ребенком. Конфликтные ситуации часто возникают как между детьми, так и между взрослыми. Бывает, что родители нормально развивающихся детей недовольны тем, что такой малыш будет играть рядом с их ребенком (недостаток информации порождает у них страх). Родители малыша с нарушением психофизического развития боятся, как бы не было конфликта между их ребенком и другими детьми, не зная как выйти из нее или как ее предупредить. Здесь необходимо:

- 1) уметь налаживать сотрудничество с другим ребенком, детей друг с другом и взрослых между собой;
- 2) рассказать другим родителям, какой ваш ребенок хороший, как он умеет играть, чувствовать настроение другого человека, как он любит общаться с детьми и взрослыми; пригласить другого родителя поучаствовать в игре вместе с детьми (например, прятки или «карусели»), организовать такую игровую ситуацию, в которой ваш ребенок сможет проявить себя с лучшей стороны, показать достоинства вашего ребенка.

В семье с больным ребенком происходит часто отстранение от окружающего мира, родственников, друзей. Здесь очень важно, кто был рядом с супругами в первые минуты, дни трагедии (травмы ребенка, сообщение родителям о диагнозе ребенка, о его возможностях с медицинской точки зрения) – эти люди и в дальнейшем будут для супругов и семьи в целом близкими.

*К занятию 7*

### **Родительская академия**

#### **ТЕМА «Коррекция супружеских отношений»**

Основные проблемы:

1. Один из родителей чувствует себя виновным в болезни ребенка или обвиняет другого родителя, а также родственников (наследственность, гены), что приводит к ссорам.

2. Нерациональное распределение обязанностей в семье, когда на одного из родителей (чаще мать) ложатся все проблемы, связанные с уходом за ребенком, его воспитанием и обучением, а другой родитель обеспечивает семью материально. Это ведет к разобщению супругов, они меньше уделяют друг другу внимания (усталость, внимание на ребенка и т.д.), нарушаются социальные, психоэмоциональные и сексуальные отношения между супругами.

3. Отстранение от окружающего мира, родственников, друзей. Здесь очень важно, кто был рядом с супругами в первые минуты, дни трагедии (травмы ребенка, сообщение родителям о диагнозе ребенка, о его возможностях с медицинской точки зрения) – эти люди и в дальнейшем будут для супругов и семьи в целом близкими.

Семейная терапия, согласно взглядам Мюррея Боуэна, включает в себя четыре принципа:

1. Определение и прояснение отношений. Супругам предлагается при этом не обращаться друг к другу напрямую, а передавать послания через психолога. На этом этапе обсуждение идет на рациональном уровне, эмоциональный аспект пока опускается.

2. Невовлечение в треугольник. Психолог эмоционально не вовлекается в конфликты, сохраняет нейтральную позицию, сосредотачивая свое внимание на процессе отношений, а не на их содержании.

3. Обучение супругов эффективному эмоциональному общению. Принимающий, нейтральный и спокойный психолог создает такую атмосферу, в которой члены семьи не боятся, что он вступит в сговор с кем-то одним. Теперь психолог обращает внимание членов семьи на эмоциональный аспект отношений. (Здесь можно использовать упражнение «Эмоциональные постройки»).

4. Занятие Я-позиции (дифференциация). Психолог приветствует в членах семьи их самоуважение и то, что они в присутствии психолога помнят о себе и определяют свои отношения друг к другу.

Супруги должны стать сами исследователями собственного функционирования.

Супружеской паре, которая часто ссорится, дается задание ссориться в определенные дни не менее трех часов. Объяснение: «это нужно, чтобы вы могли наблюдать и изучать друг друга во время ссоры». Результатом является, как правило, снижение ссор, так как люди не любят делать себя несчастными, когда им это кто-то приказывает (Э.Г. Эйдемиллер, В. Юстицкис).

Родительская академия

ТЕМА «Снятие нервно-психического напряжения у родителей детей с ограниченными возможностями»

*1. Как снять отрицательные эмоции*

*Гнев.* Когда мы сердимся, у нас невольно сжимаются кулаки. Чтобы справиться с этим чувством, возьмите небольшой твердый предмет, например камешек, и со всей силой сожмите его в кулаке. Затем разожмите кулак, держа руку ладонью вверх. Слегка покачивая камень на ладони, представьте, что вы заключили с ним вечный мир.

*Печаль.* Охваченные горем мы впадаем в литургию и апатию. Поэтому, если вы печальны, отправляйтесь на прогулку куда угодно. По дороге наблюдайте за тем, что происходит вокруг вас. Активно впитывайте образы, звуки, запахи. Старайтесь радоваться каждому из них. Вы почувствуете, как печаль постепенно улетучивается.

*Ревность.* Ревность рождает в нас те же реакции, что и страх. Собственно, это чувство, как правило, и является следствием боязни потерять ценный для нас объект. Мы готовы вступить в бой с соперником. Чтобы подавить ярость, начните медленно поглаживать ладонью тыльную сторону другой руки. Представьте, что вы гладите ребенка, успокаивая его. Скоро вы заметите, как сами успокаиваетесь.

*2. Аутогенная тренировка*

Я располагаюсь удобно. Положение моего тела свободное, непринужденное, а мышцы тела расслабленные. Я успешно управляю своим организмом, своим состоянием в любых, даже в самых трудных условиях.

Я успокаиваюсь, мысленно провожу вокруг себя линию и оставляю за этой границей все свои заботы и проблемы. Я вхожу в состояние привычного и устойчивого покоя.

Я постоянно и все глубже погружаюсь в свой внутренний мир. Я окружаю и реально сливаюсь с собственным телом. Я делаю спокойный глубокий вдох, выдох и устанавливаю равномерный, удобный ритм дыхания.

Я вдыхаю спокойствие и выдыхаю остатки напряжения. Сосредотачиваю внимание на своем лице, оно становится спокойным и неподвижным, как маска. Мышцы шеи и туловища так же предельно расслаблены.

А сейчас я направляю свое внимание на правую руку, она становится тяжелой и теплой, тяжесть и тепло переливаются в левую

руку, постепенно наполняя ноги. Волны тепла поднимаются выше, согревая спину. Тепло распространяется на грудь и живот.

Я освободился от всякого напряжения. Я спокоен, глаза закрыты.

Мой мысленный взор направлен в область лба. В состоянии покоя в моем сознании сами собой всплывают картины природы. Это может быть лес, луг, берег реки. А я продолжаю отдыхать. (Пауза 15 секунд.)

А сейчас я начинаю вдыхать прохладную энергию, она освежает мой мозг, глаза, лицо, плечи и спину, будто приятный освежающий душ. Я очень явно ощущаю, как бодрость и сила наполняют каждую мою мышцу. Силы и жизненная энергия уверенно наполнили все мое тело. Я очень вынослив и уверен. Мой организм послушен мне в любой обстановке, в любых самых трудных условиях.

Я очень свеж, бодр, уверен и собран. Дыхание становится глубже и энергичнее, тонус мышц нарастает. Голова очень свежая, мысли четкие и быстрые, тело очень легкое, налитое энергией и силой.

Я сжимаю кулаки, открываю глаза и очень активным вхожу в состояние бодрствования.

### *3. Стресс в жизни*

Стресс – обычное и часто встречающееся явление. Мы все время испытываем его – может быть, как ощущение пустоты в глубине желудка, когда встаем, представляясь в классе, или как повышенную раздражительность или бессонницу во время экзаменационной сессии. Незначительные стрессы неизбежны и безвредны. Именно чрезмерный стресс создает проблемы для индивидуумов и организаций. Стресс является неотъемлемой частью человеческого существования, надо только научиться различать допустимую степень стресса и слишком большой стресс. Нулевой стресс невозможен.

Стресс может быть вызван факторами, связанными с работой и деятельностью организации или событиями личной жизни человека.

#### *Основные факторы возникновения стресса*

1. Перегрузка или слишком малая рабочая нагрузка, т.е. задание, которое следует завершить за конкретный период времени.

2. Конфликт ролей.

Конфликт ролей возникает тогда, когда к работнику предъявляют противоречивые требования.

3. Неопределенность ролей.

Неопределенность ролей возникает тогда, когда работник не уверен в том, что от него ожидают.

#### 4. Неинтересная работа.

Некоторые исследования показывают, что индивидуумы, имеющие более интересную работу, проявляют меньше беспокойства и менее подвержены физическим недомоганиям, чем занимающиеся неинтересной работой.

#### 5. Существуют также и другие факторы.

#### 6. Личностные факторы.

На жизненном пути нас поджидает множество событий и потрясений, способных вызвать стресс. В большинстве своем они являются неотъемлемой частью нашей жизни, поэтому избежать их или обойти просто невозможно. Важно знать, какие события и в каких случаях особо стрессогенны, – это поможет смягчить негативные последствия.

#### *Признаки стрессового напряжения*

1. Невозможность сосредоточиться на чем-то.
2. Слишком частые ошибки в работе.
3. Ухудшается память.
4. Слишком часто возникает чувство усталости.
5. Очень быстрая речь.
6. Мысли часто улечиваются.
7. Довольно часто появляются боли (голова, спина, область желудка).
8. Повышенная возбудимость.
9. Работа не доставляет прежней радости.
10. Потеря чувства юмора.
11. Резко возрастает количество выкуриваемых сигарет.
12. Пристрастие к алкогольным напиткам.
13. Постоянное ощущение недоедания.
14. Пропадает аппетит, вообще потерян вкус к еде.
15. Невозможность вовремя закончить работу.

Если мы обнаружили у себя признаки стрессового напряжения организма, то необходимо внимательно изучить его причины.

#### *Несколько рекомендуемых способов релаксации за 10 минут*

1. Сядьте в кресло, расслабьтесь и спокойно отдохните. Или же сядьте поудобнее на стул и примите релаксационную «позу кучера».
2. Заварите себе крепкого чая или сварите кофе. Растяните их на 10 минут, старайтесь в этот отрезок времени ни о чем серьезном не думать.

3. Включите магнитофон и послушайте свою любимую музыку. Наслаждайтесь этими чудесными мгновениями. Постарайтесь полностью погрузиться в музыку, отключившись от ваших мыслей.

4. Если ваши близкие дома, выпейте чай или кофе вместе с ними и спокойно побеседуйте о чем-нибудь. Не решайте свои проблемы сразу же по возвращении домой: в состоянии усталости, разбитости это очень трудно, а порой невозможно. Выход из тупикового положения вы сможете найти после того, как пройдет немало времени и спадет напряжение трудового дня.

5. Наполните ванну не очень горячей водой и полежите в ней. В ванне сделайте успокаивающие дыхательные упражнения. Сделайте глубокий вдох через сомкнутые губы, опустите нижнюю часть лица и нос в воду и сделайте очень медленный выдох. Постарайтесь выдыхать как можно дольше (выдох с сопротивлением). Представьте себе, что с каждым выдохом общее напряжение, накопившееся за день, постепенно спадает.

6. Погуляйте на свежем воздухе.

7. Наденьте спортивный костюм, кроссовки и побегайте эти 10 минут.

#### *Первая помощь при остром стрессе*

Если мы неожиданно оказываемся в стрессовой ситуации (на кого-то разозлил, обругал начальник или кто-то из домашних заставил понервничать) – у нас начинается острый стресс. Для начала нужно собрать в кулак всю свою волю и командовать себе «СТОП!», чтобы резко затормозить развитие острого стресса. Чтобы суметь из состояния острого стресса, чтобы успокоиться, необходимо найти эффективный способ самопомощи. И тогда в критической ситуации, которая может возникнуть каждую минуту, мы сможем быстро сориентироваться, прибегнув к этому методу помощи при остром стрессе.

*Перечислим некоторые советы, которые могут помочь вам выйти из состояния острого стресса.*

1. Противострессовое дыхание. Медленно выполняйте глубокий вдох через нос; на пике вдоха на мгновение задержите дыхание, после чего сделайте выдох как можно медленнее. Это успокаивающее дыхание. Постарайтесь представить себе. Что с каждым глубоким вдохом и продолжительным выдохом вы частично избавляетесь от стрессового напряжения.

2. Минутная релаксация. Расслабьте уголки рта, увлажните губы. Расслабьте плечи. Сосредоточьтесь на выражении своего лица и положении тела: помните, что они отражают ваши эмоции, мысли внутреннее состояние. Вполне естественно, что вы не хотите, чтобы окружающие знали о вашем стрессовом состоянии. В этом случае вы можете изменить “язык лица и тела” путем расслабления мышц и глубокого дыхания.

3. Оглянитесь вокруг и внимательно осмотрите помещение, в котором вы находитесь. Обращайте внимание на мельчайшие детали, даже если вы их хорошо знаете. Медленно, не торопясь, мысленно “переберите” все предметы один за другим в определенной последовательности. Постарайтесь полностью сосредоточиться на этой “инвентаризации” Говорите мысленно самому себе: “Коричневый письменный стол, белые занавески, красная ваза для цветов” и т.д. Сосредоточившись на каждом отдельном предмете, вы отвлечетесь от внутреннего стрессового напряжения, направляя свое внимание на рациональное восприятие окружающей обстановки.

4. Если позволяют обстоятельства, покиньте помещение, в котором у вас возник острый стресс. Перейдите в другое, где никого нет, или выйдите на улицу, где сможете остаться наедине со своими мыслями. Разберитесь мысленно это помещение (если вы вышли на улицу, то окружающие дома, природу) «по косточкам», как описано в пункте 3.

5. Встаньте, ноги на ширине плеч, наклонитесь вперед и расслабьтесь. Голова, плечи и руки свободно свешиваются вниз. Дыхание спокойно. Фиксируйте это положение 1-2 минуты, после чего очень медленно поднимайте голову (так, чтобы она не закружилась).

6. Займитесь какой-нибудь деятельностью – все равно, какой: начните стирать белье, мыть посуду или делать уборку. Секрет этого способа прост: любая деятельность, и особенно физический труд, в стрессовой ситуации выполняет роль громоотвода – помогает отвлечься от внутреннего напряжения.

7. Включите успокаивающую музыку, ту, которую вы любите. Постарайтесь вслушаться в нее, сконцентрироваться на ней (локальная концентрация). Помните, что концентрация на чем-то одном способствует полной релаксации, вызывает положительные эмоции.

8. Возьмите калькулятор или бумагу и карандаш и постарайтесь подсчитать, сколько дней вы живете на свете (число полных лет умножьте на 365, добавляя по одному дню на каждый високос-



ный год, и прибавьте количество дней, прошедшее с последнего дня рождения). Такая рациональная деятельность позволит вам переключить вам свое внимание. Постарайтесь вспомнить какой-нибудь особенно примечательный день вашей жизни. Вспомните его в мельчайших деталях, ничего не упуская. Попробуйте подсчитать, каким по счету был этот день вашей жизни.

9. Побеседуйте на какую-нибудь отвлеченную тему с любым человеком, находящимся рядом: соседом, товарищем по работе. Если же рядом никого нет, позвоните по телефону своему другу или подруге. Это своего рода отвлекающая деятельность, которая осуществляется «здесь и сейчас» и призвана вытеснить из вашего сознания внутренний диалог, насыщенный стрессом.

10. Прodelайте несколько противострессовых дыхательных упражнений.

Данный тест на оценку стрессоустойчивости был разработан ученым-психологом Медицинского центра Университета Бостона. Необходимо ответить на вопросы, исходя из того, насколько часто эти утверждения верны для Вас. Отвечать следует на все пункты, даже если данное утверждение к Вам вообще не относится.

*Подвержены ли Вы стрессу?*

1. Вы едите, по крайней мере, одно горячее блюдо в день.
2. Вы спите 7-8 часов, по крайней мере, четыре раза в неделю.
3. Вы постоянно чувствуете любовь других и отдаете свою любовь взамен.
4. В пределах 50 километров у Вас есть хотя бы один человек, на которого Вы можете положиться.
5. Вы упражняйтесь до пота хотя бы два раза в неделю.
6. Вы выкуриваете меньше половины пачки сигарет в день.
7. За неделю Вы потребляете не больше пяти рюмок алкогольных напитков.
8. Ваш вес соответствует Вашему росту.
9. Ваш доход полностью удовлетворяет Ваши основные потребности.
10. Вас поддерживает Ваша вера.
11. Вы регулярно занимаетесь клубной или общественной деятельностью.
12. У Вас много друзей и знакомых.
13. У Вас есть один или два друга, которым Вы полностью доверяете.

14. Вы здоровы.

15. Вы можете открыто заявить о своих чувствах, когда Вы злы или обеспокоены чем-либо.

16. Вы регулярно обсуждаете с людьми, с которыми живете, Ваши домашние проблемы.

17. Вы делаете что-то только ради шутки хотя бы раз в неделю.

18. Вы можете организовать Ваше время эффективно.

19. За день Вы потребляете не более трех чашек кофе, чая или других содержащих кофеин напитков.

20. У Вас есть немного времени для себя в течение каждого дня.

Предлагаются следующие ответы с соответственным количеством очков:

– почти всегда – 1;

– часто – 2;

– иногда – 3;

– почти никогда – 4;

– никогда – 5.

Теперь сложите результаты Ваших ответов и из полученного числа отнимите 20 очков.

Если Вы набрали меньше 10 очков, то Вас можно обрадовать, в случае если Вы отвечали еще и честно, – у Вас прекрасная устойчивость к стрессовым ситуациям и воздействию стресса на организм, Вам не о чем беспокоиться.

Если Ваше итоговое число превысило 30 очков, стрессовые ситуации оказывают немалое влияние на Вашу жизнь и Вы им не очень сильно сопротивляетесь.

Если Вы набрали более 50 очков, Вам следует серьезно задуматься о Вашей жизни – не пора ли ее изменить. Вы очень уязвимы для стресса.

Начните присматриваться к себе внимательнее сейчас, а не тогда, когда уже будет поздно.

*Релаксационные упражнения*

*Горная вершина*

*Цель:* помочь войти в диссоциированное состояние, чтобы увидеть и осознать свои проблемы как бы со стороны. Это позволяет значительно смягчить негативные переживания, найти новые, неожиданные пути решения проблем, способствует повышению уверенности в себе.

Вообразите, что вы стоите у подножия огромной горы. Со всех сторон вас окружают каменные исполины. Может быть, это Памир, Тибет или Гималаи. Где-то в вышине, теряясь в облаках, плывут ледяные вершины гор. Как прекрасно, должно быть, там, наверху! Вам хотелось бы оказаться там. И вам не нужно добираться до вершин, карабкаясь по трудной и опасной крутизне, потому что вы... можете летать. Посмотрите вверх: на фоне неба четко виден темный движущийся крестик. Это орел, парящий над скалами... Мгновение – и вы сами становитесь этим орлом. Расправив свои могучие крылья, вы легко ловите упругие потоки воздуха и свободно скользите в них... Вы видите рваные клочковатые облака, плывущие под вами... Далеко внизу – игрушечные рощицы, крошечные дома в долинах, миниатюрные человечки... Ваш зоркий взгляд способен различить самые мелкие детали развернувшейся перед вами картины. Вглядитесь в нее. Рассмотрите подробнее...

Вы слышите негромкий свист ветра и резкие крики пролетающих мимо мелких птиц. Вы чувствуете прохладу и нежную упругость воздуха, который держит вас в вышине. Какое чудесное ощущение свободного полёта, независимости и силы! Насладитесь им... Вам не доставляет труда достигнуть любой самой высокой и не доступной для других вершины. Выберите себе удобный участок и спуститесь на него, чтобы оттуда, с недостигаемой высоты, посмотреть на то, что осталось там, далеко, у подножия гор... Какими мелкими и незначительными видятся отсюда волновавшие вас проблемы! Оцените, – стоят ли они усилий и переживаний, испытанных вами! Спокойствие, даруемое высотой и силой, наделяет вас беспристрастностью и способностью вникать в суть вещей, понимать и замечать то, что было недоступно вам там, в суете. Отсюда, с высоты, вам легко увидеть способы решения мучавших вас вопросов... С поразительной ясностью осознаются нужные шаги и правильные поступки...

Пауза.

Взлетите снова и снова испытайте изумительное чувство полета. Пусть оно надолго запомнится вам... А теперь вновь перенеситесь в себя, стоящего у подножия горы... Помашите рукой на прощание парящему в небе орлу, который сделал доступным для вас новое восприятие мира... Поблагодарите его...

Вы снова здесь, в этой комнате. Вы вернулись сюда после своего удивительного путешествия...

*«Мудрец из храма»*

*Цель:* получить доступ к ресурсам собственного подсознания.

Представьте себя стоящим на поляне в летнем саду. Густая трава поднимается до колен и лепестки цветов касаются ваших ног. Вокруг деревьев, и их листвой шелестит теплый ветерок. Солнечные лучи создают причудливую мозаику цвета и тени. До вас доносятся пересвисты птиц, стрекотание кузнечиков, потрескивание веток. Вам приятен аромат трав и цветов. Кудрявые барашки в синеве летнего неба предвещают отличную погоду.

Вы пересекаете поляну и углубляетесь в лес. Под вашими ногами узкая тропинка. Она едва заметна в лесной траве. Видно по ней нечасто ходят. Вы не торопясь идете по лесу и неожиданно видите сквозь кроны деревьев крышу здания необычной архитектуры. Вы направляетесь к этому зданию. Деревья отступают, и вы оказываетесь перед удивительным строением. Это храм. Он стоит далеко от суеты городов и уличной толкотни, от погони за призрачным счастьем. Этот храм – место тишины и спокойствия, место для размышления и углубления в себя. Несколько широких ступеней ведут к тяжелой дубовой двери. Солнечные лучи играют на позолоте узоров, украшающих дверь. Вы подымаетесь по ступеням и, взявшись за золотую ручку, открываете дверь. Она поддается неожиданно легко и бесшумно. Внутри храма – полусумрак и приятная прохлада. Все звуки остаются снаружи. На стенах – старинные росписи. Повсюду полки, на которых множество книг, странных фолиантов, свитков. Напротив двери, через которую вы вошли – большой дубовый стол, за которым сидит старец в белоснежной одежде. Его добрые и мудрые глаза устремлены на вас. Прямо перед ним в подсвечнике горит свеча. Подойдите поближе к старцу. Это мудрец, знающий все сокровенные тайны мира, события прошлого и будущего. Вы можете спросить его о том, что вас волнует, – и, возможно, получите ответ, которого так долго искали. Мудрец указывает вам на свечу. Вглядитесь в это живое пламя, в его волшебную сердцевину. Смотрите на него... Внутри пламени появляется сначала размытый, а теперь все более четкий образ... Переведите взгляд на мудреца. Он держит в руках календарь. На листе календаря четко выделяется дата – запомните ее...

Время посещения храма заканчивается. Поблагодарите мудреца за то, что он встретился с вами...

Вы выходите из храма и прикрываете за собой дверь. Здесь, снаружи по-прежнему солнечный день. Вы спускаетесь по ступенькам и снова выходите на лесную тропинку, по которой возвращаетесь к полянке, где началось ваше путешествие. Вы оставайтесь, в последний раз окидываете взглядом пейзаж вокруг... и вновь переноситесь сюда, в эту комнату...

### ***К занятиям 10–19***

#### **Родительская академия**

#### **«Тренинг уверенности в себе и своем ребенке»**

#### **Занятие 1**

#### **«Самопрезентация»**

*Цель.* Создать благоприятные условия для работы группы, ознакомить участников с основными принципами работы.

##### *1. Рассказ о целях и задачах курса, принципах работы:*

- добровольного участия;
- открытости;
- диалогизации взаимодействия;
- самодиагностики;
- «здесь и теперь»;
- конфиденциальности.

##### *Упражнение 2. «Представление»*

Каждый из вас должен сейчас оформить свою карточку-визитку. Укажите в ней свое тренинговое имя.

– Вы должны представить себя группе. Расскажите о себе все, что считаете нужным. Остальные могут задавать вопросы.

– Вы себя представили в устной форме, а теперь нарисуйте свой автопортрет (графический тест «Автопортрет»). (Обсуждение.)

##### *Упражнение 3. «Комплимент»*

– Умение увидеть сильные стороны, положительные качества у любого человека, найти нужные слова, чтобы сказать ему об этом, – вот что необходимо для приятного и продуктивного общения. Давайте покажем, как мы доброжелательны друг к другу, как умеем видеть хорошее в другом и говорить ему об этом. Внимательно посмотрите на партнера слева и сделайте ему комплимент. (Обсуждение.)

##### *Упражнение 3. «Фамильный герб»*

*Цель:* концентрация на главных ценностях семьи; осознание целей своей жизни.

*Оборудование:* Для выполнения упражнения потребуются: бумага, ручки, карандаши, ватман.

*Инструкция:* В старину был обычай изображать на воротах основную идею или цель деятельности владельца. Каждому из вас в паре «родитель-ребенок» необходимо нарисовать свой семейный герб, который отражает Ваше жизненное Кredo, отношение к семье, к миру в целом – ваша жизненная позиция семьи. На рисунок герба дается не более 10 минут. Можете рисовать как умеете, здесь важно выражение основной идеи Вашей семьи».

Затем участники тренинга по кругу представляют семейные гербы, желающие задают вопросы.

*Обсуждение упражнения:*

- Что основное хотелось отразить в гербе?
- В чем была основная трудность в выполнении данного упражнения?

*Микродискуссия:* «Кто должен устанавливать правила поведения в семье».

Психологический смысл задания:

В процессе проведения дискуссии обратить внимание на то, что выполняться правила в семье, будут только в том случае, если они устраивают всех членов семьи.

#### *Упражнение 4. «Семейная заповедь»*

*Цель:* повышение родительской компетентности, коррекция неадекватного отношения к ребенку, развитие чувства доверия к себе и к ребенку.

Для выполнения упражнения потребуются: бумага, ручки, карандаши, ватман.

*Методика проведения:* участникам тренинга предлагается составить список семейных заповедей (обычаев, правил, запретов и т.д.), которым придерживаются все члены семьи.

ЭТАП 1. Вначале родители работают индивидуально, каждая семья на собственном листе пишет принципы взаимодействия в семье.

Затем в кругу семьи представляют свою работу, высказывая свои впечатления о проделанной работе, а также чувства и ощущения.

Потом все объединяются в общем круге лицом друг к другу и составляют единые требования: «Семейные заповеди для родителей и детей» или «Заповеди счастливой семьи».

Среди участников тренинга, членами одной семьи происходит торжественное утверждение и принятие к действию «Заповеди счастливой семьи».

Затем участники делятся впечатлениями от работы группы, высказывают свои чувства, подводя итог по вопросам.

*Обсуждение упражнения:*

– В чем была основная трудность при выполнении данного упражнения?

– Что нового Вы узнали о семьях подобных вашей, которая воспитывает детей-инвалидов?

*Упражнение 6. «Обратная связь».*

## **Занятие 2**

### **«Мой ребенок не такой, как все»**

*Цель.* Помочь родителям понять и принять своего ребенка таким, какой он есть; ознакомить с приемами психотерапии, способствующими преодолению психологических кризисов.

*Упражнение 1. «Слепой и Поводырь»*

– Каждый выбирает себе партнера – человека, которому он доверяет. Решите, кто у вас в паре будет первым, а кто вторым. Первые закроют глаза (завяжут платком) и станут Слепыми, а вторые будут их Поводырями. В этом упражнении очень важно почувствовать доверие к тому, кто работает с вами в паре. Слепые останутся в комнате, стоя с закрытыми глазами в кругу, будут слушать музыку и настраиваться на новую жизнь и необходимость доверия. Через три минуты Поводыри вернутся в комнату и будут помогать своему партнеру выполнять различные задания. Затем первые и вторые поменяются ролями. (Обмен переживаниями – обсуждение упражнения).

*Упражнение 2. «Контраргументы»*

– Давайте попробуем разобраться в своих недостатках, определить, чем именно в собственном характере вы недовольны. Для этого разделите лист на две половинки. Слева в колонку «Недовольство собой» по пунктам перечислите все то, чем вы недовольны в себе именно сегодня, сейчас. Затем на каждый пункт приве-

дите контраргументы и запишите их в правой колонке «Принятие себя». (Участники разбиваются на подгруппы по 3-4 человека и обсуждают свои записи в таблице.)

### *Упражнение 3. Графический тест*

– Нарисуйте болезнь своего ребенка (абстрактно) и метафорически опишите ее. (Обсуждение по подгруппам)

### *Упражнение 4. «Медитация»*

– Мысленно вернитесь к неприятным ситуациям прошлого. Не все в жизни складывается так, как вы того хотите. Может быть, у вас есть проблемы в отношениях с близкими, друзьями или знакомыми. Помните, что наши проблемы – это всего лишь результат нашего отношения к жизненным ситуациям. Если вы сумеете преодолеть беспокойство, негативные явления перестанут оказывать на вас влияние. Поэтому, что бы ни случилось с вами, продолжайте делать с великодушием то, что должны делать, и делайте это наилучшим образом. Совершение добрых дел – это практика Любви, Понимания. Если вы будете практиковать это, то обретете огромные силы. Итак, вспоминайте одну за другой ваши проблемные ситуации, представляйте их детали и медитируйте, как бы наблюдая эти ситуации со стороны.

### *Упражнение 5. «Моделирование ситуаций»*

Все члены группы разбиваются на подгруппы по два человека («ребенок» и «взрослый»).

Моделирование ситуаций: «Ребенок разбил вазу», «Ребенок выполняет домашнее задание, но у него ничего не получается». (Обсуждение).

### *Упражнение 6. «Обратная связь».*

## **Занятие 3**

### **«Влияние взаимоотношений взрослых на психику ребенка»**

*Цель.* Закрепить активный стиль общения; способствовать самоанализу участников; диагностика внутрисемейных отношений; обсуждение и анализ типа взаимоотношений в семье.

### *Упражнение 1. «Настроение»*

Психоземоциональный настрой на занятие.

*Рисуночный тест «Моя семья».*



– Возьмите лист бумаги и нарисуйте каждый свою семью; расскажите, какая она, каковы взаимоотношения между членами вашей семьи. (Сравнение с рисунком).

Обсуждение по подгруппам (2–3 человека) темы «Идеальная семья. Какая она?». Подгруппа разрабатывает свою модель идеальной семьи и выносит на обсуждение в группе.

#### *Упражнение 2. «Медитация»*

*Тема:* «Что мне нужно для счастья?»

– Сядьте, расслабьтесь, задайте сами себе вопросы: «В чем ты нуждаешься? Что тебя радует? Что тебе нужно для того, чтобы быть счастливым?» (Размышления сопровождаются тихой спокойной музыкой).

#### *Упражнение 3. Игра «Семейная ссора»*

Все члены группы разбиваются на подгруппы по 3 человека («мать», «отец» и «ребенок»). «Взрослые» ругаются в присутствии «ребенка». Обсуждение «Что чувствует ребенок, когда взрослые ссорятся?»

*Сообщение психолога «Ссора – всегда ли это плохо?».*

Дискуссия на тему: «Умеем ли мы решать конфликтные вопросы цивилизованно?»

#### *Упражнение 4. «Я глазами семьи»*

*Цель:* развитие безоценочного восприятия партнера, осознание межличностных отношений в семье, развитие самосознания и рефлексии.

Участники сидят в круге лицом друг к другу.

Методика проведения: каждый участник тренинга должен представить себя в окружении близких ему людей, в семье и сделать предположение:

«Мой ребенок считает меня ...»,

«Мой ребенок думает обо мне ...»,

«Моя мама считает меня ...»,

«Моя мама думает обо мне ...».

Затем участники по очереди высказываются, комментируя общее и специфическое в представлениях детей и родителей – друг о друге, отвечая на вопросы группы. Участники делятся впечатлениями от работы группы, высказывают свои чувства, подводя итог по вопросам.

*Обсуждение упражнения:*

- В чем была основная трудность упражнения?
- Что нового Вы узнали друг о друге?

*Упражнение 5. «Обратная связь».*

#### **Занятие 4**

### **«Развитие уверенности в себе и коррекция агрессивного поведения»**

*Цель.* Продолжить развитие умений самоанализа; развивать умение действовать адекватно и эффективно при различных психических состояниях; ознакомить с техникой формирования положительной самооценки.

*Упражнение 1. «Приветствие»*

– Встаньте в круг парами, лицом друг к другу. Вы должны поздороваться, представив себе поочередно следующие ситуации: вы пришли домой; вы встретили знакомого на улице; вы входите к начальнику; вы – индейцы из племени «тумбо-юмбо», в котором здороваются, слегка потягивая за мочку уха друг друга; марсиане, которые здороваются, потираясь носами.

*Тест на самооценку и уверенность в себе.*

*Упражнение 2. «Преодоление неуверенности в себе»*

– Возьмите лист бумаги и разделите его на три колонки, озаглавив их «Мои положительные качества», «Где Я могу себя хорошо проявить» и «Чего Я достиг». Закройте глаза и сосредоточьтесь на каждом заголовке в течение 1–2 минут. Что приходит вам в голову? Откройте глаза и запишите ваши положительные качества. Прodelайте это для каждого заголовка. Закончите тем, что мысленно одобрительно похлопайте себя по спине. Вы действительно великолепны!

*Упражнение 3. «Сильные стороны»*

– Закройте глаза, расслабьтесь и вспомните всю вашу жизнь. Начните с самых ранних детских воспоминаний. Вспомните каждое ваше достижение, каждый поступок, которым вы можете гордиться. Не скромничайте! Обратите внимание на те события, которые без вашего участия приняли бы совсем другой оборот. Каждый член группы должен рассказать о своих сильных сторонах, о том,

что он любит, ценит, принимает в себе, о том, что ему дает чувство внутренней уверенности в себе. Остальные участники могут задавать вопросы.

*Упражнение 4. «Обратная связь»*

## **Занятие 5**

### **«Методы преодоления жизненных кризисов»**

*Цель.* Развивать умения преодолевать трудности в сложных ситуациях; разрешать внутренние конфликты.

*Упражнение 1. «Осознание жизненных кризисов»*

– Вспомните три кризиса, пережитых вами в жизни. Затем сделайте свободный рисунок к каждому из них, выражая чувства, которые вы испытали во время кризиса, и существо случившегося. Не пытайтесь сделать рисунок красивым. Положите рисунки перед собой в хронологической последовательности. Осознайте, каким образом вы действовали в ситуации кризиса. Пытались ли вы отсрочить решение проблем, создавших такую ситуацию, или игнорировали их?

Были ли вы мужественны перед лицом кризиса? Помните! Кризис означает, что существующий порядок рушится, а новый, возможно, более совершенный, постепенно занимает свое место. Жизнь это школа, а кризисные ситуации – наиболее важные ее уроки. Принятие кризисов – способ быть свободным и в трудной ситуации.

*Сообщение психолога «Встретить кризис с достоинством».*  
*Дискуссия.*

*Упражнение 2. «Метафора».*

– Вы должны дать какой-то развернутый образ, метафору, отражающую вашу семью».

*Упражнение 3. «Букет»*

*Цель:* повышение самооценности семьи, подчеркивание индивидуальности, рефлексия.

*Методика проведения:* всем участникам тренинга, предлагается создать при помощи цветных карандашей, красок на едином ватмане – букет. На ватмане нарисована пустая корзина, которую должны участники тренинга заполнить цветами (где цветы – это родители и дети). Каждая семейная пара изображает себя в этом букете в виде

определенных цветов. Затем семья обосновывает собственный выбор и делает презентацию своих рисунков. Остальные участники делятся своими мыслями и чувствами.

*Обсуждение упражнений:*

- Удалось ли подчеркнуть индивидуальность каждой семье в изображении цветов?
- Сразу ли был принят вид цветов в семейной паре?

*Упражнение 4. «Обратная связь».*

## **Занятие 6**

### **«Развитие творческого потенциала личности»**

*Цели:* развитие эмпатии; выявить творческий потенциал членов группы; овладеть приемами преодоления сомнений, уверенности в своих силах.

*Упражнение 1. «Скульптор»* (все члены группы разбиваются на пары: один скульптор, второй – глина).

Скульптор должен вылепить «грусть», «мужество», «солнце», «свежий воздух», «море волнуется». (Можно использовать элементы мимики и пантомимы, чтобы «оживить» скульптуры)

*Упражнение 2. «Уметь неинтересный объект превратить в интересный».*

Выполнить на выбор следующие задания:

- обращаться с карандашом, как с заряженным револьвером;
- ходить по полу, как по луже;
- искать сходство между предметами и определенными людьми, между людьми и животными;
- пофантазировать на тему «Каково настроение того или иного неодушевленного предмета?», «Сколько ему лет?».

*Упражнение – игра 3. «Мое будущее»*

– Представьте себе, что вы сидите перед Машиной времени, которая может показать вам будущее таким, которое удовлетворит самые тайные ваши желания. Смело садитесь к пульту управления, нажимайте нужную клавишу. Вот, например, клавиша «Через три года». Посмотрите внимательно, что происходит на экране. Вы видите себя. Какой вы? Что вы делаете? Кто окружает вас? В каких отношениях вы с этими людьми?

Нажмите еще одну клавишу – «Десять лет спустя» и т.д. Заключая упражнение, вы должны записать то, что видели и чувствовали. (Обсуждение в подгруппах по 3-4 человека)

#### *Упражнение 4. «Хвастовство»*

Каждый по очереди хвастается всем, чем он считает возможным: своими достижениями, способностями, друзьями, везением и т.д., а группа помогает и поддерживает его.

#### *Упражнение-игра 5. «Угадай»*

– Вы должны передать своему соседу слева воображаемый предмет. Сосед должен угадать, что вы ему передали и зачем.

#### *Упражнение 6. «Обратная связь».*

### **Занятие 7**

#### **«Развитие эмоциональной устойчивости личности»**

*Цели:* развить умение овладевать своим эмоциональным состоянием; развить чувство эмпатии; эмоциональное развитие личности.

#### *Упражнение 1. «Эмоциональная автобиография»*

– Насколько хорошо вы умеете разбираться в своем эмоциональном облике? Какие чувства выражаете удачнее всего? Напишите «автобиографию» своей эмоциональной жизни. Затем свой эмоциональный автопортрет в настоящем времени. И, наконец, создайте будущую эмоциональную биографию, причем как желательную, так и нежелательную. (Обсуждение по подгруппам)

*Сообщение «Как овладеть своим эмоциональным состоянием».*

(Обсуждение.) Что я чувствую? Возлагаю ли я на кого-то вину за свои чувства? Что я хочу изменить? Что я могу сделать, чтобы лучше владеть моими чувствами? (Например, выразить свои чувства на бумаге, поговорить с другом, выколотить матрац...)

#### *Упражнение-игра 2. «Замороженный».*

– Все разбились на пары. Один из пары становится «замороженным» – ничего не чувствует, ни на что не реагирует. Задача другого – «разморозить» его, т.е. спровоцировать на эмоциональную реакцию. (Возможен вариант игры, когда нельзя дотрагиваться до «замороженного»).

*Упражнение 3. «Передача эмоций» проводится по кругу.*

Первый должен накопить максимум отрицательных эмоций и в одной-двух фразах «выплеснуть» весь накопленный запас на соседа слева, постаравшись вложить максимум темперамента и эмоций. Второй же, никак не ответив первому, «вымещает» зло на следующем (и так далее по кругу). Затем все то же самое, только с положительными эмоциями.

– Вы смогли воочию сравнить цепи отрицательных и положительных эмоций. Ваш разум сможет подсказать, какую из цепей следует оборвать, а какую продолжить. (Обсуждение)

*Упражнение 4. «Обратная связь».*

## **Занятие 8**

### **«Комплекс неполноценности и его преодоление»**

*Цели:* закрепить навыки самоанализа и самовыражения; помочь формированию адекватной самооценки членов группы; развить чувство эмпатии.

*Упражнение 1. «Автопортрет».*

Каждый член группы должен составить подробную психологическую самохарактеристику, включающую не менее 10-12 признаков. Но в характеристике не должно быть внешних примет, по которым можно сразу узнать описываемого человека. Это должно быть психологическое описание вашего характера, ваших привязанностей, взглядов на мир, на взаимоотношения людей.

Остальные члены группы должны по описанию узнать автора. Они также могут вносить коррективы в автопортрет участника.

*Упражнение 2. «Лучшие всего я умею...».*

– Вы должны закончить это предложение 3 раза.

*Сообщение «Комплекс неполноценности у детей и взрослых. Пути его преодоления».* Дискуссия.

*Упражнение-игра 4. «Брачное объявление»*

– Ваша задача – составить текст брачного объявления, в котором нужно прежде всего указать свои основные достоинства. Не стоит уделять слишком много внимания своим физическим данным. Вы привлекательны и обаятельны? Молоды и красивы? К тому же еще и высокого роста? Это прекрасно!

А ваш характер, привычки, особенности общения с людьми и отношения к ним? Ваши любимые занятия? Чем вы можете заинтересовать другого человека? (Обсуждение)

*Тест «Шкала самооценки» (Ч.Д. Спилбергер, Ю.Л. Ханин).*  
Анализ уровня самооценки у участников группы.

*Пятнадцать шагов к уверенности в себе (советы).*

1. Признайтесь себе в своих сильных и слабых сторонах и соответственно сформулируйте свои цели.

2. Решите, что для вас ценно, во что вы верите, какой вы хотели бы видеть свою жизнь. Проанализируйте свои планы и оцените их с точки зрения сегодняшнего дня, так, чтобы воспользоваться этим, когда наметится прогресс.

3. Докопайтесь до корней. Проанализировав свое прошлое, разберитесь в том, что привело вас к вашему нынешнему положению. Постарайтесь понять и простить тех, кто заставил вас страдать или не оказал помощи, хоть и мог бы. Простите себе самому (ой) прошлые ошибки, заблуждения и грехи. После того как вы извлекли из тяжких воспоминаний хоть какую-то пользу, похороните их, и не возвращайтесь к ним. Дурное прошлое живет в вашей памяти лишь до той поры, пока вы его не изгоните. Освободите лучше место для воспоминаний о былых успехах, пусть и небольших.

4. Чувства вины и стыда не помогут вам добиться успеха. Не позволяйте себе предаваться им.

5. Ищите причину своего поведения в социальных, экономических и политических аспектах нынешней ситуации, а не в недостатках собственной личности.

6. Не забывайте, что каждое событие можно оценить по-разному. Реальность – это не то, что каждый по отдельности видит, это не более чем результат соглашения между людьми называть вещи определенными именами. Такой взгляд позволит вам терпимее относиться к людям и более великодушно сносить то, что может показаться унижением.

7. Никогда не говорите о себе плохо; особенно избегайте приписывать себе отрицательные черты – «глупый», «уродливый», «неспособный», «невезучий», «неисправимый».

8. Ваши действия могут подлежать любой оценке; если они подвергаются конструктивной критике – воспользуйтесь этим для



своего блага, но не позволяйте другим критиковать вас как личность.

9. Помните, что иное поражение – это удача; из него вы можете заключить, что преследовали ложные цели, которые не стоили усилий, а возможных последующих более крупных неприятностей удалось избежать.

10. Не миритесь с людьми, с занятиями и обстоятельствами, которые заставляют вас чувствовать свою неполноценность. Если вам не удастся изменить их или себя настолько, чтобы почувствовать уверенность, лучше просто отвернуться от них. Жизнь слишком коротка, чтобы тратить ее на уныние.

11. Позволяйте себе расслабиться, прислушаться к своим мыслям, заняться тем, что вам по душе, наедине с самим (ой) собой. Так вы сможете лучше понять себя.

12. Практикуйтесь в общении. Наслаждайтесь ощущением той энергии, которой обмениваются люди – такие непохожие и своеобразные, ваши братья и сестры. Представьте себе, что и они могут испытывать страх и неуверенность, и постарайтесь им помочь. Решите, чего вы хотите от них и что можете им дать. Пусть они почувствуют, что вы открыты для такого обмена.

13. Перестаньте чрезмерно охранять свое Я – оно гораздо крепче и пластичнее, чем кажется. Оно гнется, но не ломается. Пусть лучше оно испытает кратковременный эмоциональный удар, чем будет пребывать в бездействии и изоляции.

14. Выберите себе несколько серьезных отдаленных целей, на пути к которым необходимо достижение целей более мелких, промежуточных. Трезво взвесьте, какие средства необходимы для того, чтобы достичь этих промежуточных целей. Не оставляйте без внимания каждый свой успешный шаг и не забывайте подбодрить и похвалить себя, не бойтесь оказаться нескромным, ведь вас никто не услышит.

15. Вы не пассивный объект, на который валятся неприятности, не травинка, которая с трепетом ждет, что на нее наступят. Вы – вершина эволюционной пирамиды. Вы – воплощение надежд ваших родителей. Вы – неповторимая личность. Если вы уверены в себе, то препятствие становится для вас вызовом, а вызов побуждает к свершениям. И застенчивость отступит, потому что вы, вместо того чтобы беспокоиться, как вам жить, погружаетесь в самую гущу жизни.

## **Занятие 9**

### **Заключительное**

*Цели:* закрепить полученные навыки и умения; подвести итоги работы группы; оказать психологическую поддержку участникам и ответить на все возникшие вопросы.

*Упражнение 1. «Здравствуйте, мне очень нравится...».*

Участник должен закончить беседу по своему усмотрению, но начало диалога должно быть именно таким: «Здравствуй, мне очень нравится...» (работа по кругу). Обсуждение содержания диалогов.

*Упражнение 2. «А что дальше?»*

– Теперь обсудим ваши перспективные цели и те конкретные шаги, которые вы намерены предпринять для их осуществления. У каждого из вас есть 3–4 минуты для того, чтобы рассказать об этом всей группе. Члены группы могут задавать вопросы, конкретизировать цели, помогать в определении шагов по их достижению. Главная задача – составить определенную программу ваших действий на ближайшее будущее.

*Упражнение-игра 3. «Письмо»*

– Вы можете написать письмо любому члену группы со своими пожеланиями, предложениями.

*Подведение итогов.*

Каждый участник отвечает на вопросы других членов группы.

***К занятиям 20–25***

## **Родительская академия**

### **«Коррекция детско-родительских отношений»**

### **Тренинги для родителей с детьми**

## **Занятие 1**

### **«Приветствие»**

*1. Разминка.*

Участники группы подготавливаются к психологической работе. Для этой цели используются специальные психогимнастические упражнения по методике М.И. Чистяковой и А.Г. Назаровой, настраивающие их на определенный вид внутренней работы. Также на этом этапе используются упражнения на внимание, на снятие

напряжения, на сокращение эмоциональной дистанции, на тренировку способности выражения своих чувств с помощью мимики и жестов, сензитивности.

## *2. Основная часть.*

Для реализации основной цели психологической коррекции взаимоотношений матери и ребенка, имеющего отклонения в развитии, и изменения жизненного стереотипа матери больного ребенка – разработана особая форма проведения занятий. В нее входят элементы музыкотерапии, сказкотерапии, психогимнастики, ролевые игры, релаксации, направленные на улучшение чувствования друг друга, умение подстроиться, действовать совместно, не подавляя личности.

## *3. Проективный рисунок или спонтанный танец.*

Изображение ощущений и переживаний при прослушивании музыкального произведения совместно слабовидящих детей и имеющих остаточное зрение с родителями, а для незрячих детей спонтанный танец. После завершения процесса рисования, танца, изображенные чувства и отношение к ним обсуждаются в группе. Сначала ведущий предлагает всем, исключая автора, понять смысл выраженных чувств и просит рассказать об этом. Затем своими ощущениями и мыслями делятся авторы. Рисунок производится ребенком и родителем вместе на одном листе, а танец в паре.

## *4. Подвижные игры.*

Игры ориентированы на активное движение, тренировку реакции, внимания, развитие координации движений (игра в самолет, поезд, подражание позам животных и другие). Возможно участие родителей в играх с завязанными глазами.

*5. Заключительная часть (релаксация, подведение итогов, обсуждение).*

Проводится для расслабления тела и ума, отдыха от динамических упражнений, а также для тренировки самой способности расслабления. При этом один участник семейной группы изображает, например, тряпичную куклу, а другой слегка поднимает и опускает его руки и ноги.

При обсуждении ведущий индивидуально для каждого еще раз обращает внимание на эмоциональный опыт, полученный во время занятия, дает краткие рекомендации и консультации родителям как строить взаимоотношения с ребенком с учетом этого опыта.

## Занятие 2

### «Как мы общаемся друг с другом»

(совместно с мамами)

*Цель:* диагностика и коррекция отношений в диаде мать – дитя, развитие двигательных навыков, различных способов взаимодействия.

#### *1. Игра «Веселый апельсин»*

*Цель:* групповое взаимодействие, знакомство, развитие координации, органов осязания и обоняния.

Дети стоят рядом с мамой в круге. В руках ведущего появляется апельсин с нарисованной рожицей (либо веселой, либо грустной, либо злой, либо задумчивой). Передавая апельсин по кругу друг другу, дети описывают его, исследуют поверхность. Тот, к кому апельсин попадает в руки, должен назвать свое имя и рассказать, что ему нравится в этом апельсине.

#### *2. Игра с мячами в круге*

*Цель:* та же плюс телесный контакт. Дети приносят свои мячи (частица дома, то есть безопасное, принадлежащее ребенку пространство).

Дети становятся в круг друг за другом. Берут свои мячи и передают по кругу до тех пор, пока мяч не вернется к хозяину. Участники делают массажные движения мячом для себя, для соседа справа, для соседа слева (из положения сидя – прокатываем мяч по ногам и животу – для себя; по руке, плечам, руке, позвоночнику, голове – для соседа).

#### *2. Знакомимся с глиной*

Знакомимся со свойствами глины, пластилина. Дети выбирают материал, с которым будут работать, родители помогают организовать рабочее место.

*Задание:* вылепи, пожалуйста, образ чего-то, на что похожа твоя мама, когда она нравится тебе (то же задание получают и родители).

А теперь вылепи образ чего-то, что напоминает тебе маму, когда она тебе не нравится.

Взаимодействие вылепленных фигурок:

– о чем они говорят, что делают, если все хорошо? О чем они говорят и что делают, если им плохо? Что им сделать вместе, чтобы изменить ситуацию к лучшему?

Важно, чтобы произошла трансформация образов.

Можно сфотографировать положительные образы для вручения на память (на следующем занятии).

После выполнения упражнения все вместе убираются в мастерской.

#### *4. Сладкое заключение*

Угощение – мармелад, апельсиновые дольки и дольки настоящего апельсина. Обсуждение вкусовых ощущений, основанных на сравнении. Дружеское взаимодействие.

### **Занятие 3**

#### **«За что я люблю свои ручки»**

(совместно с мамами)

##### *1. Игра с клубком нитей*

Цель: развитие мелкой моторики, телесного контакта, повышение самооценки. Все участники стоят в кругу и, передают клубок в правую руку правой рукой, говорят, за что они любят свою правую руку. (Я люблю свою правую руку за то, что...)

После того как клубок вернется к ведущему, участники передают клубок левой рукой в левую сторону и говорят, за что они любят свою левую руку.

##### *2. Портрет ладошки*

У ведущего появляется королева-кисть, которая шалит. Она разрисовывает пальчики ведущего краской и приглашает ребят и мам пошалить. Дети расписывают свои пальчики (одновременно запоминая название пальцев), делают отпечатки на листе бумаги. Потом по обоюдному согласию могут разрисовать всю ладошку: и свою, и мамину.

Делаем шлепки «Портрет ладошки» (фото на память). Можно макать пальчики в краску, можно всю ладошку.

##### *3. Дружные ручки*

Дети и мамы создают с помощью отпечатков своих ладоней общую картину на большом листе ватмана.

#### *4. Игра «Угадай, где, чья ладошка»*

Дети прячутся за ширмой, выставляя вверх свои разукрашенные ладошки, мамы должны угадать ладошки своего ребенка. Поощряются крепкие объятия и поцелуи, если мама угадала.

В заключение следуют умывание (поговорки и стихи о воде), совместная уборка, массаж пальчиков.

### **Занятие 4 «Паутинка»**

*Цель:* коррекция взаимоотношений детей в семье: ребенка с ограниченными возможностями и нормального ребенка.

*Пример:* девочке 4 года, мальчику 9,5 лет (интеллект несохранен), ребенок не разговаривает.

Мама: «Что делать, если брат с сестрой постоянно дерутся?»

*Гипотеза:* нарушение эмоциональных ощущений у мальчика на невербальном уровне.

#### *1. Приветствие*

Приветствие осуществляется с помощью слов, жестов, мимики, поглаживаний по спине и руке.

#### *2. Подвижная игра «Перекинь мяч через шнур»*

Дети перебрасывают мяч через шнур.

#### *3. Игра «Паутинка»*

Ведущий натягивает шнур так, что получается «паутина», на нить привязывается колокольчик. Ведущий превращается в «паука» и садится в уголок паутинки, ожидая добычу. Участники игры превращаются в «мух», «комариков», «мошек». Им надо пролететь (пролезть) через нити так, чтобы не зазвенел колокольчик. Если кто-то попадает, надо пищать – просить о помощи. Задача других участников, помочь «мошке» выпутаться из паутины до того, как «паук» проснется и схватит добычу.

#### *4. Лепка фигурок девочки и мальчика*

Девочка лепит себя сама, мама лепит фигуру мальчика (он при этом внимательно рассматривает себя). Разыгрывание представления «Жили-были девочка и мальчик, очень похожие на вас. И вот однажды...». Проживание травмирующей ситуации, совместный поиск путей примирения.

### *5. Строим домик*

Из природного материала, находящегося под рукой, участники должны построить волшебный дом, в котором всем бы понравилось жить.

## **Занятие 5** **«Наша семья»**

### *Упражнение 1. «Нас с тобой объединяет...»*

*Цель:* создание теплой атмосферы, доброжелательности, развитие социальной сензитивности.

*Методика проведения:* участники тренинга сидят лицом в круг, у психолога в руках – мяч. Ведущий бросает мяч кому-либо из участников тренинга, называет его по имени и говорит: «Нас с тобой объединяет...»

*Обсуждения упражнения:*

- Много ли пар образовалось (по объединяющим позициям)?
- Пары-выборы оказались согласны с объединяющим принципом или есть те которые отказались в «объединении по определенному принципу»?
- Как вы думаете, чему учит данное упражнение?

### *Упражнение 2. «Ролевая гимнастика»*

*Цели:* Учить раскованному поведению, развивать актёрские способности, помогать почувствовать состояние другого человека.

*Содержание игры:* подобрать короткие и хорошо известные детям стихотворения.

Предложить рассказать стихотворение:

1. Очень быстро, «с пулемётной скоростью».
2. Как иностранец.
3. Шепотом.
4. Очень медленно, «со скоростью черепах и тд.

*Обсуждения упражнения:*

- Какая интонация будет преимущественной в какой ситуации воспитания ребенка в семье?

### *Упражнение 3. «Ассоциация»*

*Цель:* самораскрытие, развитие социального интеллекта.

Методика проведения: Участники тренинга встают в круг и бросают мяч друг другу, произнося при этом слова, которые у них ассоциируются со словом «семья». Затем подводится итог упражнения.

*Обсуждение упражнения:*

– Сложно ли было не повторяться, не называть одинаковые ассоциации?

– Какой образ «семьи» получился у группы?

*Упражнение 4. «Наш дом», «Наша семья»*

*Цель:* обучение навыкам сотрудничества.

*Инструкция:* Вам потребуется чистый лист бумаги, простой карандаш и цветные карандаши или фломастеры.

ЭТАП 1: Родители и дети должны нарисовать индивидуально каждый на собственном чистом листе «Идеальный дом (квартиру)?», в котором хотели бы жить.

ЭТАП 2. Сравниваются представления детей и родителей об идеальном доме (квартире), здесь же психологом закладывается понимание, что дом – это не только стены...

Затем группа участников садится по семейным парам и анализируют рисунки друг друга, происходит поиск общего и специфического в представлениях детей и родителей,

ЭТАП 3. Участники продолжают работать в семейных парах и создают совместный рисунок «Наша семья», на основе уже имеющихся моделей идеального дома матери и ребенка.

ЭТАП 4. Затем участники садятся в большой круг и по очереди высказываются, комментируя собственное творчество «Наша семья», отвечая на вопросы группы.

На данном заключительном этапе, также предлагается участникам совместно принять общие требования к «Идеальному дому», в котором может жить «Идеальная Семья».

Выработка правил взаимодействия при совместном проживании родителей и детей в «Идеальном доме» может способствовать получению «Идеальной модели семьи». Заключение общих требований к «Идеальному дому» и «Идеальной семье» может проводиться при помощи метода активного обучения – мозгового штурма, итог совместной работы участников тренинга следует записать на доске или листе ватмана.



*Обсуждение упражнения:*

– Возникла ли сложность у участников тренинга при создании рисуночного образа «Идеального дома» и «Идеальной семьи»?

– Устраивает ли итоговая модель «Идеального дома» и «Идеальной семьи» – детей?

– Устраивает ли итоговая модель «Идеального дома» и «Идеальной семьи» – родителей?

Можно предложить участникам тренинга домашнее задание: подготовить семейный рисунок «Наша семья в настоящем и будущем».

*Общая рефлексия занятия:*

По итоговым вопросам

– Что нового Вы узнали об участниках группы тренинга о себе?

– Чем полезно было Вам данное занятие?

Учебно-методическое издание

Татьяна Викторовна Сапожникова  
Наталья Анатольевна Першина

**Психолого-педагогическое сопровождение детей с синдромом  
Дауна и их семей в условиях реабилитационного центра**

*Учебно-методическое пособие*

Издание 2-е, дополненное

**ISBN 978-5-85127-800-6**

Сдано в набор 15.03.2014. Подписано в печать 26.08.2014.  
Формат 60х90/16. Гарнитура Times. Бумага офсетная.  
Печать оперативная. Усл. печ. л. 19,44. Тираж 100 экз.  
Заказ 43, с. (сп.) 3096.

Редакционно-издательский отдел Алтайской  
государственной  
академии образования им. В.М. Шукшина –  
659333, г. Бийск, ул. Короленко, 53.

Вёрстка и печать:

ИП Платонов В.Ф., г. Бийск, свид. 22 № 001508126 от 23.09.2004,  
659303, г. Бийск, ул. Промышленная, 4–48, тел. 40-31-83.