ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

С ТЯЖЕЛЫМИ И МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ

Под ред. канд. псих, наук, проф. И.М. Бгажноковой

Рекомендовано Министерством образования и науки Российской Федерации

УДК 376.1-056.3 ББК 74.3 В77

Авторы:
Часть I — **Бгажнокова** И.М., зав. кафедрой специальной психологии и коррекционной педагогики, профессор Московского института открытого образования (МИОО), при участии: Ульянцевой М.Б., ст. преподавателя кафедры специальной психологии и коррекционной педагогики МИОО, **Комаровой СВ.,** ст. преподавателя кафедры специальной психологии и коррекционной педагогики МИОО **Гринько Л.А.,** доц. кафедры специальной психологии и коррекционной педагогики **МИОО Родкевич М.В.** ст. преподавателя кафедры специальной психологии и коррекционной педагогики МИОО
Царев А.М., Андреева СВ., Бахарева С.Н., Виноградова Е.А., Казанцева Л.А., Коптев СЮ., Сухарева О.Ю.

Содержание

От авторов

ЧАСТЬ I. Организация, содержание и методические приемы воспитательной работы в детских домах-интернатах

Раздел 1.
Организация развивающей среды в детских домах-интернатах для детей-инвалидов

Раздел 2.
Содержание и методические приемы воспитательной работы в детских домах-интернатах

Раздел 3.
Гигиена и здоровьесбережение как качество социального воспитания

Раздел 4.
Проект как форма комплексной реализации коррекционного воспитания

Раздел 5.
Коррекционное обучение основам чтения, письма, счета

Основы счета (приложение)

ЧАСТЬ II. Обучение и воспитание детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития в ЦЛП

Из опыта работы Центра лечебной педагогики г. Пскова

Раздел 1.
Организация обучения

Раздел 2.
Содержание обучения

От авторов

Право на равенство возможностей, на полноценное участие в жизни общества, право на образование и социальную защиту — главные проблемы современного мира. По экспертным оценкам ООН к началу XXI в. в мире насчитывалось 200 млн. детей с умственными и физическими недостатками и лишь около 2% из них получали необходимую помощь. Тяжелое положение лиц с умственными и физическими нарушениями — одна из актуальных социальных проблем современной России. Законодательные и практические действия государства сегодня значительно уступают инициативам гуманитарных организаций, ассоциаций родителей, научной общественности в понимании необходимости кардинальных изменений в этой сфере взаимоотношений общества и государственных институтов. Инвалиды, по сравнению с другими людьми, в большей степени нуждаются в социокультурных и образовательных услугах, так как многие из них не могут обеспечить себе качество жизни достойное человека.

Являясь гражданами государства, дети, подростки, взрослые лица с тяжелыми и множественными нарушениями имеют право на образование. Эти права закреплены в Конституции РФ, в Федеральном Законе «Об образовании» (ред. от 29.12.2004), в перечне мер по реализации Федеральных Законов «О государственной социальной помощи» (от 17.07.1999), «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (от 24.11.1995), а также в Федеральном регистре Минздравсоцразвития РФ (от 16.11.2004). В пакете социальных услуг предусмотрено, что каждый ребенок с инвалидностью должен получать образовательные услуги.

Они конкретизируются в индивидуальной программе реабилитации (ИПР), индивидуальной программе обучения (ИПО), независимо от организационно-правовых форм и форм собственности образовательного учреждения: обучение на дому, в доме-интернате, детском саду, в школе, лечебно-педагогическом центре, ПМС центре и др.

Сравнительно недавно в отечественной дефектологии дети с тяжелыми и множественными нарушениями развития рассматривались как «необучаемые» с позиции эффективности их включения в организованную учебную среду, что, как известно, на многие десятилетия сформировало у общества негативные стереотипы относительно всех лиц с умственной недостаточностью. Ошибочное понимание «обучаемости» как способности индивида осваивать академические (школьные) знания, быть равным по ментальным свойствам своим сверстникам с сохранным здоровьем — нанесли невосполнимый социальный, нравственный и правовой урон нескольким поколениям детей-инвалидов и их семьям.

Еще в начале XX в. в России стал активно развиваться опыт воспитания и обучения детей с тяжелыми нарушениями физического и умственного развития на принципах милосердия, гуманности, медико-педагогической и социальной поддержки детям и их семьям (Е.К. Грачева, М.П. Постовская, В.П. Кащенко, А.Н. Граборов и др.). В одной из дневниковых записей Е.К. Грачевой мы читаем: «Как много невыясненного в поведении наших детей! Когда ими будут больше интересоваться, изучать, тогда станет ясно то, за что теперь на больных детей сердятся. Все чаще слышу столь ненавистное для меня слово «наказание». Нет, пока я начальница, детей наказывать не будут. А вот и новое, очень интересное дело... Весь день подсчитывали, сколько кто может заработать и что купить «на свои деньги». Считали, спорили, можем ли жить совсем «без помощи». Решили, что не можем, но попробуем.» (30/IV 1901 г.)

Прошло несколько десятилетий, прежде чем сложившийся за рубежом и в России научный и практический опыт показал, что создание развивающей, адаптивной, комфортной среды позитивно и качественно меняют личность особого ребенка. В этой части для отечественной науки принципиальное значение приобрела разработка проблем развития и формирования у детей социокультурного опыта (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.), который складывается благодаря вовлечению детей с различными нарушениями в мир людей, действий, отношений, чувств: «Социальные условия, в которые должен врастать ребенок, и составляют, с одной стороны, всю ту область неприспособленности ребенка, из которой исходят творческие силы его развития; существование препятствий, толкающих ребенка к развитию, коренится в условиях социальной среды, в которую должен войти ребенок». (Л.С. Выготский, 1928 г.).

Наряду с социально-средовыми условиями необходимо помнить еще об одном из важнейших факторов психического развития — наличии самодвижения на основе спонтанного опыта, где каждая новая ступень развития неизбежно следует за предыдущей, а переход от одной ступени к другой объясняются не только социальными, но и внутренними причинами. Эти наиболее важные положения детской и возрастной психологии приобретают ключевой смысл в организации и содержании педагогически разумных действий, как в условиях семейного, так и в условиях общественного воспитания, имея в виду: современные детские дома-интернаты, психолого-медико-социальные центры, центры психолого-педагогической реабилитации, школы VIII вида с классами (группами) для детей с глубокими нарушениями в

развитии и др.

Обсуждая проблему «обучаемости — необучаемости» детей с тяжелыми формами умственного недоразвития, следует правильно осмыслить приоритетность формирования «житейского» опыта, не принижая значимости для определенной части детей освоения основ учебной деятельности: письма, чтения, счета, природопони-мания, труда и др. Известно, что ожидания родителей и усилия педагогов, направленные на обучение некоторых детей тем или иным учебным предметам, могут оказаться безуспешными из-за системных, глубоких нарушений (недоразвития) движений, речи, памяти, мышления; расстройств регулятивных функций психики: внимания, эмоционально-волевой сферы и др. С учетом неоднородности и большого разброса индивидуальных показаний, очень важно определиться в тактике педагогических действий, в определении этапов, в содержании взаимодействия и сотрудничества взрослого с ребенком.

На основе всестороннего динамического изучения картины индивидуального развития необходимо найти ответы на вопросы «чему и как» обучать детей со сложными нарушениями. Особо следует подчеркнуть, что обучение лиц с тяжелыми нарушениями интеллекта нужно понимать прежде всего в его социальном и правовом контексте, как право каждого человека получать гарантированные государством и обществом такие условия жизни, которые бы не унижали его достоинства как личности, что закреплено в ряде межгосударственных и государственных документов (Конвенция ООН «О правах ребенка», «О правах умственно отсталых лиц», «О правах инвалидов»; Конституция РФ, Закон РФ «Об образовании», Закон РФ «О социальной защите инвалидов» и др.).

Позиция гуманного, толерантного отношения к личности индивида с особыми нуждами должна устранить негативные стереотипы в сознании общества, создать систему комплексной помощи, начиная с младенческого возраста до независимого образа жизни взрослого человека.

В последние годы в России особенно заметно стремление специалистов, родителей и многочисленных общественных организаций объединить усилия в защиту и укрепление прав лиц с особыми потребностями на достойную жизнь на принципах гуманистических ценностей. И в этом смысле особенно важен анализ сложившегося педагогического опыта, его преобразование для дальнейшей разработки новых средств и способов организации развивающей среды. Системный подход требует изучения ребенка с инвалидностью как целостной личности, способной к самореализации, организацию тех условий, в которых он будет наиболее успешно развиваться и взаимодействовать с широким кругом социальных систем: семьей, непосредственным окружением, обществом. Наше понимание системного подхода заключается еще и в том, что педагогика не может ожидать от ребенка с нарушенным развитием его самостоятельного включения в те виды деятельности, которые гипотетически будут способствовать самореализации его личности. Смысл организации коррекционной работы заключается в таком воспитании, которое, по выражению Л.С. Выготского, «будет забегать вперед и подтягивать развитие ребенка за собой». Взаимосвязь и взаимообусловленность актуального и перспективного развития ребенка определяют маршрут его социального продвижения, где каждый элемент воспитания образует ту или иную подсистему (коммуникативную, эмоциональную, когнитивную и др.), которые со временем интегрируются в социально значимые умения, как результат индивидуальных возможностей и достижений.

Воспитание детей с тяжелыми нарушениями рассматривается в коррекционной педагогике как беспрерывный процесс обучения, закрепления, повторения и обогащения разнообразных форм их взаимодействия с окружающим миром, как известно, эта работа не ограничивается временными рамками даже для взрослых, ибо многие из них нуждаются в социальном патронировании в течение всей жизни.

Цели и задачи коррекционного воспитания многообразны, обобщенно их можно определить следующим образом:

- Охрана жизни и здоровья, широкое использование здоровьеразвивающих технологий на основе индивидуальных показаний физического развития личности.
- Формирование и закрепление в индивидуальном сознании ребенка представлений относительно: «Я», «Другой», «Я и другой», «Я и другие люди».
- Развитие умений самообслуживания и самостоятельного жизнеобеспечения, снижающих степень социальной инвалидности, зависимости от окружающих людей.
- Развитие познавательных (когнитивных) процессов на основе разнообразных видов предметно-практической деятельности на доступном уровне.
- Формирование прикладных, трудовых, творческих умений.
- Формирование доступных норм и правил поведения в обществе людей, способах

индивидуального взаимодействия с окружающим миром.

Названные выше задачи определяют лишь векторы направлений коррекционной работы, тогда как ее конкретное содержание должно обеспечиваться комплексными психолого-педагогическими средствами с учетом возраста детей, уровня сформированности тех или иных умений, перспективных линий индивидуального развития с опорой на достигнутые результаты в ходе направленного взаимодействия педагога-воспитателя (родителя) с ребенком.

К сожалению, в практике деятельности государственных учреждений в системе Министерства здравоохранения и социального развития очень мало педагогов со специальным дефектологическим образованием, что не может не влиять на качество помощи, оказываемой ребенку. И, хотя в последние годы в штатном расписании детских домов-интернатов предусматриваются ставки специалистов, все же их недостаточно, поэтому основную педагогическую работу в лучшем случае выполняют воспитатели со средним специальным образованием, не всегда с педагогическим. При таком положении дел воспитатель полагается на имеющийся у него опыт, но чаще — на рекомендации врача, который, как правило, ориентируется не на потенциальные психические возможности того или иного ребенка, а на патологические симптомы и устоявшиеся в детской неврологии представления о «некурабельности детей-олигофренов». Именно поэтому особая роль в организации коррекционной поддержки, всей педагогической работы в детских домах-интернатах принадлежит специальному психологу (дефектологу). Психолог-дефектолог совместно с детским неврологом (психиатром) и ведущими педагогами должен осуществлять комплексное психолого-педагогическое изучение каждого воспитанника, принимать непосредственное участие в комплектовании групп на основе возрастных и психолого-педагогических показаний. С учетом выявленного психологического профиля группы устанавливаются режим и содержание жизнедеятельности, определяются наиболее приоритетные направления воспитания, так, чтобы они максимально соответствовали индивидуальным возможностям, перспективам поступательного развития детей. Известно, что никакая программа в полной мере не может быть реализована из-за многообразия индивидуальных различий (даже у детей одной возрастной группы), но содержание воспитания, с одной стороны, должно опираться на имеющийся или сходный опыт (актуальный уровень) достижений у большей части воспитанников с постепенным расширением и накоплением нового опыта, новых умений. Те дети, которые по разным причинам отстают от «стартового» уровня развития большей части детского коллектива, должны получать адекватную помощь от учителя-дефектолога (психолога) на основе специально разработанных программ индивидуального обучения (ИПО). Следует особо подчеркнуть, что и наиболее тяжелые по психофизическому статусу дети все же предъявляют такие реакции и действия, которые показывают их стремление к контактам с окружающими людьми.

Самые минимальные проявления такого рода являются важной предпосылкой для конструктивного взаимодействия взрослого с ребенком, осуществляемого на основе совместно распределенной или сопровождающей деятельности, с использованием приемов педагогической стимуляции и поощрения.

Опыт последнего десятилетия в области коррекционной педагогики свидетельствует о многообразии форм реабилитационной поддержки инвалидов. Но все же в этой части наиболее ущемленными остаются дети и подростки с тяжелыми и множественными нарушениями умственного и физического развития, особенно дети-сироты (или без попечения родителей), которые находятся в учреждениях Минздравсоцразвития. В эти учреждения нередко и необоснованно попадают дети и подростки из образовательных коррекционных учреждений VIII вида, которых городские (региональные) ПМПК квалифицируют в качестве «необучаемых». Подобные неправомочные решения принимаются потому, что многие образовательные учреждения VIII вида по-прежнему ориентируются в своей работе на выполнение устаревших учебных программ, требующих качественных показателей успеваемости по учебным предметам. Концепция содержания новых программ (1997, 2003 г.г.) усиливает социокультурные компоненты образования лиц с умственной отсталостью с учетом их индивидуальных достижений, что открывает возможности для создания классов (групп) для обучения детей с более сложными формами психического недоразвития.

Существенный недостаток наблюдается и в работе домов-интернатов, так как она сведена к элементарному уходу и лечению, а коррекционно-педагогической работе в этих учреждениях по-прежнему уделяется мало внимания, т.к. отсутствует продуманная система обучения и воспитания. Это объясняется рядом причин:

- Неисполнением нормативно-правовых документов в части обеспечения образовательными услугами инвалидов с тяжелыми и множественными нарушениями; (по МКБ-10 1995года : Г-71(умеренная), F-72 (тяжелая), F-73 (глубокая).
- Нехваткой в регионах кадров с педагогическим образованием, низкая заработная плата педагогов и обслуживающего

персонала в домах-интернатах.

- Отсутствие в штатном расписании специалистов по на
правлениям: олигофренопедагогика, специальная психология, логопедия, социальная педагогика, реабилитология и др.
- Недостаточно развитой материально-технической инфра
структурой домов-интернатов.
- Отсутствием общественного внимания и контроля за содеожанием инвалидов в учреждениях Минздравсоцразвития.
- Пассивностью, самодостаточностью, консерватизмом руководителей органов местного управления из названной
системы.

В числе причин следует указать и на отсутствие современных программно-методических материалов, раскрывающих цели, этапность, содержание коррекционно-педагогического процесса, комплексной реабилитационной работы с названной категорией лиц.

Последнее обстоятельство побудило авторов данного пособия к анализу и разработке психолого-педагогического сопровождения детей, подростков, взрослых (от 4—5 до 18—19 лет), имеющих тяжелые и множественные нарушения индивидуального развития. Книга является результатом координации работы преподавателей кафедры специальной психологи и коррекционной педагогики Московского института открытого образования (зав. каф. проф. Бгажнокова И.М.) и Центра лечебной педагогики г.Пскова (директор ЦЛП — Царев А.М.), которые в течение ряда лет проводят научно-методическую и практическую работу в учреждениях для детей и подростков с тяжелыми формами умственного недоразвития.

Пособие направлено на решение следующих задач: • Изложить современные взгляды на проблему « обучаемости »-«необучаемости» лиц с умственной отсталостью.

Описать принципы и подходы к организации образовательной среды при отсутствии семейного воспитания (детские дома-интернаты Минздравсоцразвития) и в новом типе образовательного учреждения с дневным пребыванием детей с психофизическим недоразвитием (ЦЛП). • Изложить, объяснить выбор направлений коррекционной работы, ее содержание, методические приемы обучения и воспитания с позиций комплексного деятельностного подхода, с учетом индивидуально-типологических особенностей детей с умственным недоразвитием.

• Предложить примеры практических психолого-педагогических решений по социальной реабилитации, допрофессиональной и профессиональной подготовке к трудовой деятельности.

Пособие структурно состоит из двух частей. В первой части изложены общие теоретические и практические вопросы проблем умственной отсталости, способы организации образовательного пространства, содержание направлений коррекционного процесса в детском доме-интернате для детей с тяжелыми нарушениями умственного развития. Эта часть адресована в основном педагогическим работникам, не имеющим специального дефектологического образования. Мы надеемся, что содержание первой части поможет в организации методической работы, педсоветов, а также в планировании воспитательного процесса в разновозрастных группах, с учетом индивидуальных возможностей детей.

В первой части пособия также представлены рекомендации по организации (для отдельных групп детей) доступных элементарных видов учебной деятельности: чтение, письмо, счет, которые в дальнейшем могут быть продолжены учителем-дефектологом с учетом индивидуальных достижений по ИПР.

Вторая часть пособия раскрывает практический опыт Центра лечебной педагогики г. Пскова, который хорошо известен в России и за рубежом высокой эффективностью коррекционной работы. Читатели познакомятся:

- с организацией обучения в ЦЛП;
- способами планирования индивидуальных программ обучения (НПО);
- формами организации педагогической работы и мониторинга;
- видами сотрудничества с родителями;

• с направлениями и содержанием допрофессиональной подготовки по 14 профилям труда.

Хотелось бы обратить внимание на то, что конкретный опыт сотрудников ЦЛП не вступает в противоречие с теоретическими представлениями относительно целей и задач психического развития глубоко умственно отсталых детей. Напротив, усилия этого коллектива практически, в реальной жизни, подтверждают основные положения отечественной науки, которая всегда оптимистически оценивала

возможности социального развития названной категории детей и подростков. Именно в этой связи опыт ЦЛП в полной мере может быть использован в учреждениях Минздравсоцразвития, которые, к сожалению, недостаточно используют имеющиеся ресурсы для улучшения жизни инвалидов.

В заключительной части книги, в приложениях читатели могут ознакомиться с образцами разработки индивидуальных программ обучения и реабилитации разновозрастных детей, с примерами организации занятий в форме проекта и фотоиллюстрациями, демонстрирующими образцы оборудования, а также виды деятельности воспитанников ЦЛП г. Пскова.

Мы выражаем искреннюю признательность и благодарность И.Ю. Левченко — докт. п. н. проф. МГПУ им. Шолохова, Т.Н. Исаевой — канд. пед. н. доц. МГПУ им. Шолохова, А.А. Ереминой — канд. пед. н. доц. за пожелания и замечания , высказанные авторам в ходе работы над этой книгой.

ЧАСТЬ I. ОРГАНИЗАЦИЯ, СОДЕРЖАНИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ДЕТСКИХ ДОМАХ-ИНТЕРНАТАХ

РАЗДЕЛ 1. ОРГАНИЗАЦИЯ РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ В ДЕТСКИХ ДОМАХ-ИНТЕРНАТАХ ДЛЯ ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ

ХАРАКТЕРИСТИКА ОСНОВНЫХ ФОРМ ПСИХИЧЕСКОГО НЕДОРАЗВИТИЯ, НАПРАВЛЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

Любое педагогическое действие определяется ответом на вопрос «С чего начать?» Начнем с фактов, объясняющих некоторые причины психического недоразвития, приведем примеры психолого-педагогического изучения детей, которые с точки зрения клинического диагноза до сих пор признаются «необучаемыми».

Причинами психического недоразвития являются системные органические повреждения (заболевания) головного мозга (плода) ребенка на ранних этапах развития: до рождения, при родах, после родов, примерно до 3—5 лет. При психическом недоразвитии нарушается умственная (интеллектуальная) деятельность, под которой понимается индивидуальная способность человека усваивать, накапливать, преобразовывать разнообразную систему знаний для самостоятельного использования их в жизни.

Сложные нарушения интеллектуальной деятельности наиболее отчетливо проявляются в тех случаях, когда речь идет о раннем и глубоком повреждении головного мозга. В зависимости от времени и характера поражения (заболевания) центральной нервной системы, степени тяжести, условий воспитания и других факторов — интеллектуальные возможности у детей одного возраста могут быть различными. Картина индивидуального развития ребенка нередко утяжеляется нарушениями со стороны общей и тонкой моторики, движений, речи, а также в ряде случаев — текущими заболеваниями нервной системы: эпилепсией, гидроцефалией, шизофренией и др.

В детской невропатологии и психиатрии в качестве причин психического недоразвития чаще называются семейно-наслед-ственные, генетические (синдром Дауна и др.) и многообразные факторы среды: наркотическая и алкогольная интоксикация плода, вирусные, инфекционные, тяжелые хронические заболевания матери в период

беременности, другие вредоносные факторы. Несмотря на многообразие причин психического недоразвития и форм его проявления — есть непреложный закон, смысл его заключается в том, что развитие любого ребенка зависит не только от биологических факторов, но и от социальных. Иначе говоря, успешность развития во многом определяется условиями среды, в которой живет ребенок, тем, какую содержательную помощь ему организуют взрослые с момента его рождения. Укажем на наиболее важные направления, требующие особого внимания как в условиях семейного, так и общественного воспитания детей с органическими поражениями (заболеваниями) центральной нервной системы:

• гигиенический, температурный комфорт жизнедеятельности ребенка, правильное питание, оздоровление, тщательный материнский уход;

• постоянство в проявлении эмоциональных чувств к ребенку: взгляд, улыбка, прикосновение, ласковые интонации голоса, слова и др.;

• своевременная откликаемость взрослого на плач, эмоции, действия, обращения ребенка; закрепление и синхронизирование положительных эмоциональных контактов ребенка и взрослого;

• воспитание устойчивых реакций ребенка на развивающие сенсорные стимулы: звук, цвет, вкус, другие комплексные раздражители, вызывающие удовольствие у детей: музыка, пение, раскачивание, движения, игры и др.;

перемещения в пространстве, двигательные упражнения, игры с подвижными предметами: самостоятельно, с опорой, с помощью специальных приспособлений, совместно с детьми и педагогом; • стимулирование, двунаправленность речевых действий: вокальные игры, звукокомплексы, слова, короткие фразы, сопровождение всех видов деятельности ребенка внятной, правильной, доступной речью, ее сопровождение жестом, мимикой, предметными и знаковыми заместителями (пиктограммами); • постепенное усложнение познавательных видов деятельности ребенка в сотрудничестве со взрослыми и детьми, развитие его индивидуальных возможностей (игра, пение, танец, рисование, конструирование и др.). Перечисленные выше направления не исчерпывают всех условий, способствующих индивидуальному развитию, но очевидно, что главными из них являются постоянное взаимодействие и взаимосвязь взрослого с ребенком (воспитанником).

Для того, чтобы содержательно наполнить отношения с воспитанниками в условиях образовательного учреждения педагогу необходимо знать индивидуальные особенности каждого ребенка, для этого следует опираться на психолого-педагогическую программу изучения, которая разрабатывается совместно с специальным психологом, учите л ем-дефектологом. В любом случае, направленное изучение предоставляет более объективную информацию, нежели интуитивные предположения воспитателя.

содержание и способы коррекцион-ного воспитания. Рассмотрим это на конкретных примерах изучения подростков 14-16 лет из детских домов, воспитанники которых, из-за отсутствия семьи, объективно более ограничены в разнообразии социальных контактов, что вносит дополнительные характеристики в картину их общего развития.

— Юрий М., 15 лет. Из анамнеза: органическое поражение ЦНС, роды в асфиксии, из двойни, сходящееся косоглазие (F 71.08).

Краткие сведения по итогам беседы с воспитателями и на момент обследования: движения не ограничены, передвигается самостоятельно, полностью владеет гигиеническим навыками и элементарным самообслуживанием. В группе пытается быть полезным в помощи няне и воспитателям. Иногда проявляются агрессивные действия, упрямство, отказ от сотрудничества и непослушание. В ходе психологического обследования проявляет интерес к предметному окружению (книги, вкладки, игрушки); речи нет, но хорошо откликается на обращенную речь и указательные жесты: «возьми это...», «положи сюда...», «сядь рядом...». Простейшие интеллектуальные действия совершает по показу: сличение по форме, цвету, величине; совершает конструктивные пробы на вкладках, правильно действует с «почтовым ящиком», 5-ти составной матрешкой. Больший интерес проявляет к игрушкам — машинам, нравится катать их по столу и полу. Совершаемые действия стереотипны, прослеживается «эффект заученных действий».

Утомляемый, с низким уровнем произвольного внимания и быстрой пресыщаемостью.

Что важно учитывать педагогу при организации воспитания Юры? Положительным является то, что мальчик владеет многими навыками, особенно самообслуживанием, это социально значимый показатель для дальнейшего формирования и закрепления бытовых и элементарных хозяйственных умений. Юру необходимо включать в специально разработанную программу занятий по ведению домашнего хозяйства, стимулировать его действия по оказанию помощи тем детям, которые обслуживать себя не могут. Мальчик должен иметь постоянно закрепленное за ним «поле» деятельности, например, помогать няне делать влажную уборку в спальне, убирать, мыть посуду, поливать цветы, возить в коляске ребенка, не умеющего передвигаться самостоятельно, и др. Особенно важно, чтобы трудовые поручения носили не разовый, а постоянный характер; по мере того, как навыки закрепляются, следует постоянно расширять, дополнять деятельность подростка новыми видами хозяйственных дел.

Воспитателю необходимо учитывать, что Юра быстро утомляется, поэтому поручения должны дозироваться во времени, распределяться совместно с действиями другого ребенка, а самое главное — итоги таких усилий должны обязательно поощряться педагогом так, чтобы и другие воспитанники приняли участие в оценке результатов труда. Например, перед обедом воспитатель сообщает: «Сегодня Юра и Лена помогали няне заправлять кровати, протирать полы, помогали вывести на прогулку Диму и Катю. Давайте скажем Юре и Лене — спасибо, похлопаем им в ладоши». Прием коллективной оценки, одобрения и поощрения всех детей следует использовать ежедневно. Воспитателю необходимо выделить специальное время (перед вечерними гигиеническими процедурами) в ходе которого подводятся итоги прошедшего дня: что делали, что видели, чем занимались, кого будем благодарить и т. д., далее кратко сообщается, чем группа и отдельные дети будут заниматься на следующий день. Такие приемы помогают организовать группу на совместные действия, стимулируют некоторых детей на самостоятельную (частично самостоятельную) деятельность.

Приведем еще один пример обобщенной характеристики девушки из той же группы детского дома-интерната.

— Женя С, 16,5 лет. Из анамнеза: органическое поражение ЦНС, ДЦП, парапарез (паралич) нижней части туловища и ног (F71.08).

Из психолого-педагогического обследования: передвигается с помощью коляски, или ползает. Действия рук не ограничены, гигиеническое и бытовое обслуживание с помощью взрослых. Контактная, ведет себя адекватно в общении со сверстниками и взрослыми, нет грубых нарушений в эмоциональных проявлениях, но несколько пассивная и инертная в доступных видах деятельности. При психологическом изучении выявила элементарные предпосылки к интеллектуальной деятельности: прямой счет до 10, знает буквы, но не читает, владеет простой фразой и достаточным запасом слов на обиходном уровне, распознает изображения знакомых предметов на картинках, проводит простейшую классификацию (посуда, мебель, животные, растения, люди), может простыми фразами описать содержание несложного сюжета по серии картинок. В целом, девочка выражает потребность к содержательному сотрудничеству со взрослыми, проявляет интерес к своей внешности, хотела бы пользоваться аксессуарами молодой девушки: украшениями, косметикой, другими вещами (сумочкой, зеркальцем, расческой).

Сравнение характеристик Юры и Жени показывает, что у девочки интеллектуальный потенциал значительно выше, хотя она ограничена в навыках самообслуживания и без помощи передвигаться не может. Несмотря на то, что подростки находятся в одной возрастной группе, программа педагогической помощи для каждого из них должна быть дифференцированной: для Юры приоритетными задачами воспитания являются закрепление и расширение навыков социального поведения, самообслуживания, хозяйственно-бытового труда; для Жени эти направления носят вспомогательный характер, так как без помощи и социального патронирования она не сможет организовать собственную жизнедеятельность.

Вместе с тем, у Жени есть хорошие возможности для социальных контактов, общения, что создает основу для дальнейшего развития социокультурных умений. Так, специально организованная программа коррекционной поддержки Жени уже через 1,5 года позволила научить ее чтению, письму на печатной основе, счету на

наглядном материале, рисованию на компьютере, умению работать с некоторыми разделами подпрограмме «Мир за твоим окном» (авт. Кукушкина О.И., Гончарова Е.А.), она научилась вышивать и вязать крючком. Организованные с помощью спонсоров и педагогов подарки с гигиеническими и косметическим наборами способствовали формированию навыка ухода за своей внешностью. Женя стала опрятнее и бережливее к своим вещам, заметно общительнее и отзывчивее по отношению к сверстникам и взрослым, охотно принимает участие в праздниках, концертах. Особую радость она проявляет к выездным мероприятиям, так как имеет возможность получить не только новые впечатления, но и продемонстрировать свои внешние данные с использованием легкой косметики.

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПОВ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА В ВОСПИТАНИИ ДЕТСКОГО КОЛЛЕКТИВА

Приведенные выше примеры психолого-педагогической характеристики отдельных детей иллюстрируют принципы подходов к дифференцированной и индивидуальной кор-рекционной помощи, которую необходимо осуществлять в повседневной работе воспитателю, а также педагогу-дефектологу на специально организованных занятиях в подгрупповой или индивидуальной форме обучения. Здесь уместно еще раз напомнить, что обучение при организации всех видов деятельности детей с тяжелыми формами психического недоразвития значительно шире, чем учебная деятельность в школе, т. е. воспитание и обучение — слитное, неразделимое единство, будь это обучение гигиеническим навыкам, еде, самообслуживанию, или обучение элементам письма, чтения, счета, другим интеллектуальным умениям. Тактика педагогического выбора определяется конкретными задачами с учетом индивидуальных возможностей воспитанников, понимания того, что в данный период является наиболее важным для поступательного развития того или иного ребенка. Наряду с текущими задачами обучения, воспитателю в организации своей работы необходимо видеть перспективные (стратегические) направления, содержание которых будет охватывать всех воспитуемых без исключения, т.е. воспитатель должен хорошо знать характеристику всей группы, без которой невозможно планирование воспитания на какой-то обозримый промежуток времени: на месяц, полугодие, или учебный год (до летнего отдыха, каникул и т. д.).

Рассмотрим и этот аспект на примере краткой характеристики группы воспитанников 14—16 лет из детского дома-интерната. В группе 12 воспитанников, из них подростков (14—15 лет) — 7; (15,5—16,5 лет) — 5.

Клинический диагноз у большей части воспитанников — органическое поражение ЦНС, осложненное ДЦП со специфическим недоразвитием речи, движения и моторных функций (7 случаев). С особой синдромальной характеристикой — 5 воспитанников, в их числе с синдромом Дауна 4 случая, синдромом Рейно — один случай. Из общего числа 5 подростков с тяжелой патологией психофизического развития, нуждаются в повседневном медицинском контроле и социальной помощи во всех видах жизнедеятельности: гигиенический уход, кормление, одевание и др., что совокупно ограничивает возможности их интеллектуального развития (группа «Милосердие»).

Вместе с тем, остальные 7 детей, несмотря на те или иные нарушения двигательно-моторных функций, недоразвитие познавательных и речемыслительных процессов, рассматриваются как перспективные с точки зрения формирования социально-бытовых умений, коммуникации, общения, доступных видов познавательной деятельности. К этой группе относятся Женя С, Дима Ф., Виталий К., Юрий М., ...Среди названной группы выделяются Женя С. и Виталий К., они проявляют выраженное стремление к социокультурным контактам, элементарным видам интеллектуальной деятельности: счет, чтение, письмо, ручной труд (вязание, склеивание, лепка и т. д.). Для названной группы доступно понимание речевых инструкций, 4 подростка владеют простой фразой,

они адекватно реагируют на своих сверстников, проявляют желание сотрудничать со взрослыми.

На основе индивидуального психолого-педагогического изучения детей и подростков выявились три подгруппы воспитанников, из них наиболее сложной с точки зрения направленной педагогической работы стала группа из 5 человек, которая была обозначена как группа «Милосердие».

Основными направлениями работы с детьми с тяжелыми множественными нарушениями (подгруппа «Милосердие») являются:

1. Комплексное сопровождение и обеспечение всех видов жизнедеятельности: уход, кормление, прогулки, соблюдение щадящего режима и др.

2. Врачебный и гигиенический контроль: лечение, консультирование воспитателей по уходу и здоровьесбережению детей-инвалидов, неспособных к самостоятельному жизнеобеспечению. Преодоление госпитализма и изоляции в повседневном режиме детского дома (интерната).

3. Активизация и закрепление сенсорных реакций с использованием зрительно-слуховых ощущений, телесного контакта, речи музыки; организация направленного общения с воспитанниками при проведении режимных моментов и специальных занятий в группе.

4. Организация детей, владеющих навыками самообслуживания, на оказание доступной помощи инвалидам: катание на коляске, качелях, помощь няне по уходу, соблюдению опрятности внешнего вида: умыть, расчесать, одеть, поправить салфетку, застегнуть (расстегнуть) пуговицы, шнурки и др. С учетом индивидуальных показаний и рекомендаций врача — включение детей-инвалидов в общегрупповые мероприятия: коллективные виды занятий, праздники и др.

Направления работы с подгруппой 2:

1. Обучение взаимодействию со взрослыми и сверстниками во всех видах деятельности: самообслуживании, хозяйственно-бытовом труде, коррекционно-развивающих мероприятиях.

2. Закрепление знаний о себе как «я», «других людях», формирование правил социального поведения: приветствие, прощание, благодарность за внимание и услуги, помощь другому и т. д.

3. Развитие познавательных действий и интереса к окружающему миру во время коррекционных занятий, прогулок, поездок, праздников и др. Активное вовлечение детей в содержательную деятельность на основе показа, упражнений, игры, игровых действий, конструктивного праксиса, других развивающих видов коррекционных мероприятий (по ежедневному плану воспитателя).

Закрепление и расширение коммуникативных умений с использованием речевых и неречевых средств, активизация и развитие опыта самостоятельных речевых, речеподражательных умений в том числе — с помощью жестовых, мимических, знаковых средств общения. 5. Систематическое использование приемов поощрения в любых проявлениях самостоятельности, положительной мотивации к взаимодействию с окружающими людьми.

Для детей, проявляющих устойчивые интеллектуальные предпосылки (подгруппа 3), наряду с указанными выше направлениями коррекционного воспитания:

1. Организовать систему доступного обучения с элементами учебной деятельности: грамота, чтение, счет, природознание, индивидуальный труд с возможным переводом на допрофессиональный (профильный, прикладной).

2. Закрепление освоенных учебных знаний в разных видах самостоятельной деятельности.

Таким образом, комплексное психолого-педагогическая изучение всей группы воспитанников, выявление наиболее типичных их характеристик внутри той или иной

подгруппы, учет наиболее устойчиво проявляющихся особенностей их физического и психического развития позволяют воспитателю выработать конкретный план собственных действий, а также способы сотрудничества с другими специалистами учреждения: врачом, специальным психологом, учителем-дефектологом, инструктором ЛФК, учителем музыки и др. Это необходимо для правильной организации коррекционно развивающей среды, где каждый элемент: подъем, гигиенические процедуры, занятия детей строятся на принципах развивающего воспитания, итогом которого должна стать самостоятельная практическая деятельность во взрослой жизни. Необходимо педагогическими средствами уменьшить тяжесть социальной зависимости инвалида во всех случаях, где это возможно и «по силам» самому воспитаннику.

ОРГАНИЗАЦИЯ ОБЩЕПЕДАГОГИЧЕСКИХ И КОРРЕКЦИОННЫХ МЕРОПРИЯТИЙ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО ДОМА-ИНТЕРНАТА

С учетом полученных сведений, на основе психолого-педагогического изучения воспитанников определяются основные шаги в организации коррекционного пространства, в котором живет детский коллектив. Детям необходимо обустроить места для предметов индивидуального пользования (расчески, носовые платки, собственные вещи), в спальном помещении должны быть локальные источники света, помогающие охранять покой спящих в тех случаях, когда ночью няня проводит гигиенические процедуры с некоторыми детьми (высаживание на горшок, смена мокрого белья и др.). В спальне необходимо оборудовать сенсорные уголки (светящиеся гелевые формы, аквариум, тикающие часы с подсветкой), для тех детей, которые легко возбуждаются, часто просыпаются и долго не могут уснуть.

Стены спальни, можно украсить детскими яркими рисунками, художественными эстампами. Их должно быть немного и периодически менятся для развития сенсорных и эмоциональных впечатлений. Очень важен общий уют в спальне: цвет стен, шторы на окнах, цветы, уголок игрушек, создают необходимый психологический комфорт, приближают общественное учреждение к образцам домашнего воспитания. К сожалению, большинство детских домов-интернатов еще отличаются казенно-казарменным духом, хотя материальных ограничений для правильного обустройства жизни детей и персонала, с каждым годом становится все меньше и меньше. Более устойчивым является другое явление, которое ошибочно определяется тем, что «дети больные, они ничего не понимают, им не нужны уют и комфорт, все разобьют, все испачкают».

Нужно внимательным материнским взглядом осмотреть помещение, в котором большую часть дня находятся дети, продумать его оформление. Хорошо бы подготовить специальные функциональные площадки (зоны) внутри общего пространства.

Например: **площадка двигательной коррекции** предполагает шведскую стену, цветные маты, мягкие подушки, безопасные тренажеры, кресла-качалки, сухой бассейн и пр. Оборудование этой части согласуется с врачом, инструктором ЛФК.

Столовая зона включает столы, стулья, приспособления для обездвиженных детей с учетом индивидуальных возрастных показаний. Важно, чтобы дети, как и в семье, во время еды сидели вокруг стола, видели друг друга. Воспитатели и няни должны сидеть вместе с детьми за столом, чтобы видеть как дети едят, помочь тем, кто самостоятельно есть не может. Перед едой дети и взрослые желают друг другу приятного аппетита, стараясь, при этом держать за руку сидящего рядом, смотреть в глаза тем, кто сидит напротив. Так как речь идет о социальном воспитании уместно напомнить, что развитие социального поведения включает в том числе умение пользоваться ложкой, вилкой, ножом, салфеткой.

Столовая часть помещения в свободное время преобразуется в зону коллективных занятий, игр, конструирования, поэтому очень важно, чтобы столы

трансформировались для коллективных действий: рисунков, аппликаций, поделок и т. д.

Особого внимания заслуживает **игровая часть помещения,** где обычно ставятся легкие раздвижные шкафы, полки с игровым и дидактическим материалами в специальных коробках и корзинах. Эта часть комнаты застилается ковром, ставятся пуфы, мягкие надувные кресла. На потолке закрепляется передвижной трос с фиксированными приспособлениями для детей с поражениями позвоночника, верхних и нижних конечностей. Это позволяет им также принимать посильное участие в деятельности сверстников.

При отсутствии современных технологий в оснащении детских домов, определенная часть воспитанников «проживает» жизнь в госпитализированных условиях, они прикованы к постельному режиму, что во многих случаях совершенно не оправдано. Для этих детей все виды коммуникаций в форме зрительных, слуховых, тактильных и других ощущений — окно в окружающий мир, средство их развития. Кажущаяся невосприимчивость — педагогическая ошибка, так как даже нейтральное присутствие среди сверстников — это способ признания их личности окружающими, способ социальных контактов, а значит возможность включения в жизнь.

В организации игры с воспитанниками следует сосредоточить внимание на том, что игра носит условный характер, так как предлагаемые воспитателем игровые этюды, сюжеты, или действия в своей основе строятся как проигрывание жизненных ситуаций, социально-бытовых фрагментов с использованием игрушек, замещением их ролевыми действиями. Например, игра «В магазине». Сюжет: покупка продуктов для завтрака. Эту игру в младшем возрасте и до 12 лет можно проводить в групповой комнате с помощью игровых предметов: куклы и других атрибутов, тогда как с подростками следует сходить в ближайший магазин, внимательно осмотреть продукты, послушать беседу продавца с покупателями, произвести небольшую покупку, посмотреть — где и как оплачиваются продукты, как их правильно упаковать (уложить) в пакет, хозяйственную сумку.

Каждое воспитательное мероприятие специально организуется и готовится педагогами, поэтому игра «В магазине» строится как закрепление, уточнение и развитие полученных впечатлений, где одни дети выполняют роли продавцов, другие — покупателей, третьи — кассиров. С учетом интеллектуальных возможностей и возраста детей игра осуществляется в несколько этапов: ознакомительный, подготовительный, сценарно-игровой (репетиционный), практический. Эти этапы и обозначают весь спектр действий, которым обучают детей, что потребует не менее 6—8 занятий на одну тематическую игру с заданным сюжетом. Оборудование игровой площадки будет периодически меняться, поэтому нет необходимости держать в шкафах и на полках излишнее количество игровых предметов.

Для свободной игры детей достаточно перечня из 10—15 игрушек, строительных элементов, настольных игр коррекционно-развивающего содержания. Они также периодически убираются на хранение, заменяясь новыми. Дети быстро привыкают к знакомым игровым предметам, легко пресыщаются, поэтому бывает трудно сохранить их интерес к игрушкам, игра превращается в механическое манипулирование игровыми предметами, снижается ее познавательная ценность.

Для успешной организации коррекционной среды, необходимо обратить внимание на такие элементы, как стенды с фотографиями детей для поздравлений воспитанников, специальную доску (фланелеграф) с пиктограммами для всех детей (говорящих и не владеющих речью). Пиктограммы по мере их освоения постепенно переводятся в индивидуальные альбомчики (книжки) так, чтобы дети их использовали при общении друг с другом. Символы пиктограмм передают простейшие действия и потребности: пить, есть, спать, играть, туалет, слушать музыку, гулять и т. д.

В групповой комнате также, как и в спальне должны быть уголки релаксации, сенсорного и психического отдыха. Их можно оборудовать с помощью световых и звуковых панелей, дорожек, раздвижного шатра (полога) и мягкого мата, куда можно помещать на некоторое время детей, проявляющих агрессию, беспокойство. Если такие состояния приобретают длительный, затяжной характер, воспитателю следует получить консультацию врача и психолога, так как это может быть связано с заболеваниями или рецидивом со стороны психического статуса, что также нередкое явление у части детей, особенно с текущими заболеваниями головного мозга.

Основой воспитательной работы является планирование. Даже в условиях семейного

воспитания нельзя обойтись без плана действий. Он определяется повседневным режимом членов семьи, характером деятельности ребенка и взрослого. Планирование в интернатах, как правило, осуществляется в двух видах: перспективном (на год), на его основе разрабатывается повседневный (или еженедельный) план. В перспективном плане, который может иметь свободную форму, отражаются разделы воспитания, конкретные задачи, перечень возможных мероприятий к каждому из разделов, календарные сроки их реализации, а также средства обеспечения и др. Рассмотрим примерный образец фрагмента перспективного плана.

Формирование, закрепление представлений о себе и других людях у старших подростков

Задачи:

• дифференциация себя как «я», соблюдение индивидуальных правил опрятности внешнего вида;

• продолжить развитие коммуникативных умений в общении с окружающими людьми, в разнообразных видах деятельности;

• практическое закрепление умений в понятиях «мое», «чужое», «наше».

№	Название мероприятий (тема занятий)	Сроки выполнения, кол-во часов	Формы организации деятельности детей	Методические приемы обеспечения
1.	Я и зеркало: индивидуальные внешние признаки (глаза, волосы, нос, др.)	Сентябрь 4 — 6 занятий	Индивидуальная, подгрупповая, коллективные игры: «Кто это?», «Чье это?»	Показ, упражнения, игры, стимулирование межличностных контактов в совместной деятельности, контроль за выполнением правил гигиены и поведения.
2.	Имя, фамилия, мальчик/девочка. (Кто Я?)			
3.	Закрепление навыков опрятности внешнего вида (Я красивый (-ая), если у меня чистые руки, лицо, одежда, если я причесан и т. д.).			

В повседневном (или еженедельном) плане раскрываются этапы, содержание выполняемых действий воспитателем и детьми, желательно обозначать промежуточный или ожидаемый итог занятий, так как каждое занятие это лишь небольшой шаг к намеченной цели. Устойчивые результаты у детей с умственной отсталостью можно получить по истечении большого промежутка времени (при условии постоянного закрепления, упражнений, контроля), продолжительность любого вида занятий не должна превышать более 25—30 минут, т.к. дети быстро утомляются, отвлекаются. Темы, представленные в том или ином разделе воспитания могут параллельно закрепляться в занятиях и воспитателя, и учителя-дефектолога, с той лишь разницей, что занятия дефектолога проводятся в индивидуальной или подгрупповой форме не более 2—3 детей одновременно. Коррекционные занятия в соответствии с режимом равномерно распределяются в течение всего дня, предпочтения во второй половине дня отдаются хозяйственно-бытовым делам, труду, развивающим играм, ручной деятельности. При организации режима дня и коррекционных мероприятий следует

исходить из психического и эмоционального статуса детей. Кроме того, режим может корректироваться с учетом времени года, климатических условий региона.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТРЕБОВАНИЯ К ЗАНЯТИЯМ ВОСПИТАТЕЛЯ И УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА

Занятия учителя-дефектолога — важная составляющая всей системы коррекции и развития личности ребенка. До недавнего времени в детских домах-интернатах не предусматривались ставки дефектологов, так как названный тип учреждения не рассматривался в числе образовательных. Сегодня это положение медленно, но все же меняется. Де-фектолог как специалист в области коррекционной педагогики решает совместно с психологом разнообразные задачи: диагностические, консультативные, коррекционно-развивающие (обучающие), методические, организационные. Из названного перечня основных направлений деятельности учителя-дефектолога наиболее важными являются диагностическое и коррекционно-развивающее, потому что они адресованы именно детям. Без анализа и изучения (диагностики) индивидуальных возможностей ребенка невозможно правильно организовать психолого-педагогическое сопровождение, таким образом, чтобы ребенок научился (на доступном ему уровне) действовать самостоятельно. Профессиональное внимание психолога и учителя дефектолога направлено главным образом на развитие психических функций: ощущений, восприятий, представлений, памяти, речи, мышления и др., а также на развитие произвольного' внимания, эмоциональной сферы, регуляцию социального поведения.

Психические процессы и состояния не проявляются изолировано друг от друга, они демонстрируются и выявляются в каком-то виде деятельности: игре, труде, учебе, социальных контактах, общении и др. Коррекционное обучение и воспитание в первую очередь учитывает многообразие нарушений всех видов деятельности, многие из которых у детей с умственной отсталостью без специального обучения появиться не могут, именно поэтому коррекционная педагогика основывается на принципах индивидуального подхода, социальной и практической направленности обучения, его деятельностного и развивающего построения. Для более точного и адресного применения названных подходов и принципов учитель-дефектолог проводит специально организованные занятия в индивидуальной и подгрупповой (2—3 ребенка) форме. Структурно каждое занятие дефектолога (воспитателя) включает три этапа.

Организационный — предназначен для установления эмоционального контакта с детьми (ребенком), организацию его внимания на предстоящий вид деятельности («Будем играть», «Рассматривать картинки...», «Послушай, как звенит колокольчик» и т. п.). При индивидуальной форме занятия этот этап носит свернутый характер, он плавно переходит к следующему. Здесь важно овладеть вниманием детей, вызвать у них интерес. В условиях работы с подгруппой организационный этап включает в себя элементы повторения, закрепления, установления межличностных связей в группе, например, приветствие друг друга с передачей мяча, игрушки с обозначением имени (при отсутствии речи: рукопожатие, кивок головой, указательный жест, улыбка). Обучающий этап — включает в себя основное содержание предстоящего занятия (20—25 мин.). В этой части предусматриваются разные виды деятельности педагога и детей, которые содержательно преобразуются.

Например, формируются понятия «большой», «маленький». В самом начале занятия дети, приветствуя друг друга, передают из рук в руки маленький мяч; затем

появляется большой мяч, он сравнивается со знакомым маленьким мячом, далее педагог и дети «ищут» большую корзину для большого мяча, маленькую — для маленького. Понятие о величине закрепляется подвижной игрой: большой мяч пытаются забросить в узкую (маленькую) корзину, сетку, коробку, а маленький мяч — в большую. Педагог демонстрирует детям другие свойства: мяч прыгает, катится, лежит. В конце занятия появляются картинки с изображением большого и маленького мяча, педагог их раздает детям с словами «большой мяч», «маленький мяч», а также большой лист бумаги, фломастеры, на которых педагог и дети вместе рисуют большие и маленькие круги («круглый мяч»).

Заключительный этап занятия оформляется как поощрение деятельности, педагог благодарит, отмечает усилия и успехи ребенка (детей), разрешает свободно поиграть с игрушкой по выбору, после чего педагог прощается с детьми, называя их по имени.

Необходимо тщательно готовиться к каждому занятию, его оборудование требует точности в выборе средств и приемов работы. Желательно убирать предметы, отвлекающие внимание детей, так как они, как правило, «соскальзывают» с содержания игры, требуют дать им то, что стоит в шкафу, на полке. Дидактические и игровые материалы должны находиться вне поля зрения ребенка, они появляются только в ходе самого занятия. Кроме того, дефектологу важно отмечать сразу после занятия трудности, успехи, результаты продвижения по формируемым понятиям в индивидуальных карточках (дневниках) психического развития. Систематический анализ деятельности детей позволяет правильно организовать повторения, упражнения, которые проводятся воспитателем по рекомендации учителя-дефектолога. Следует отметить, что структурные этапы организации занятий с детьми должны быть сходными, независимо от того проводит их воспитатель, или дефектолог, но учитель-дефектолог должен постоянно оказывать методическую помощь воспитателю для выработки общих педагогических действий в работе, в выборе средств, наиболее адекватных характеристикам и особенностям развития детей с учетом их индивидуальных и внутригрупповых различий.

РАЗДЕЛ 2.
СОДЕРЖАНИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ДЕТСКИХ ДОМАХ-ИНТЕРНАТАХ

ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ МОТИВАЦИИ К СОТРУДНИЧЕСТВУ СО ВЗРОСЛЫМ

Развитие положительной мотивации к взаимодействию с педагогом — основополагающий этап коррекционной работы, который необходим для включения детей в разнообразные виды деятельности.

Характерной особенностью названной категории детей является эмо'циональная пассивность. Дети с глубокими интеллектуальными нарушениями, как правило, не игнорируют контактов с педагогами, но самостоятельно предъявить те или иные способы коммуникации не могут, поэтому формирование положительной мотивации к взаимодействию предполагает специальную организацию сотрудничества педагога с ребенком в ходе содержательной деятельности.

Названное направление особенно важно при воспитании детей младшего возраста, так как некоторые из них характеризуются следующими особенностями:

-отсутствие самостоятельной инициативы к общению. При общении ведут себя неадекватно: бросают игрушки, стремятся на руки к взрослому, не реагируют на предлагаемые предметы, обращения, действия;

-отсутствует понимание речи, или оно ограничено содержанием императивных инструкций, для выполнения которых необходимы не только словесные обращения, но и жесты, показы образцов действий («Сядь», «Подойди», «Возьми» и т. д.);

-отсутствие речи или она представлена в виде эхолалий, лепета, звукокомплексов, единичных слов, чаще — стереотипных, «внеситуативных».

С учетом названных особенностей педагог внимательно наблюдает за эмоциональными реакциями ребенка, старается привлечь его внимание к себе, к игрушкам, к действиям с игровыми предметами. В качестве последних рекомендуется использовать световые, музыкальные, механические (передвигающиеся) игрушки. Действия педагога и ребенка обязательно должны быть совместными, так, чтобы включая и выключая звук, движение, свет и др. у ребенка появился устойчивый эмоциональный отклик, который «проигрывается» с ним многократно, до тех пор, пока со временем не накопится «фонд» эмоционально значимых для детей игр и действий.

Приведем примеры индивидуальных занятий по развитию у ребенка мотивации к сотрудничеству со взрослым:

Игра «Кати — бросай»

Цель: научить ребенка взаимодействовать со взрослым (педагогом).

Оборудование: мыльные пузыри, мяч, цветные шары (на выбор, соответственно количеству и последовательности занятий).

На первом занятии педагог предлагает ребенку покатать мяч. (Попытки бросить мяч отклоняются). Действия с мячом сопровождаются комментариями, жестами: «Я качу тебе мяч», «Кати мяч», «Укатился мяч» и т. д.

На следующем занятии катание мяча заменяется бросками. Действия ребенка сопровождаются поощрительными и побудительными словами: «Бросай», «Бросай мяч в корзину», «Молодец», «Еще бросай», «Очень хорошо» и др.

На следующих занятиях педагог просит ребенка найти мяч среди других игрушек: «Где наш мяч?» В игре чередуются катание и бросание мяча друг другу. На следующих занятиях появляются надувные шары, мячи разного размера, соответственно меняется содержание речевого сопровождения («Кати (бросай) большой (маленький) мяч», «Возьми шарик», «Бросай шарик верх» и т. д.).

Игра «Преодолеваем препятствия»

Цель: обучение последовательности действий.

Оборудование: препятствия из мягких модулей и деталей детского спортивного комплекса. В игру могут быть включены «ворота», надувное бревно для перешагивания, невысокая шведская стенка (или лесенка, которая ведет на горку), качели.

Ход игры: педагог вместе с ребенком сооружает полосу препятствий. Вначале игры преодоление препятствий совершается совместно, далее — педагог обучает действиям с каждым модулем, в конце занятия усилия ребенка поощряются качанием на качелях, на лошадках-качелях и т. д .

Содержание игр, ход занятий, их количество и последовательность определяются индивидуальными возможностями ребенка, очень важно не допускать пресыщения игрой, снижения активности и интереса.

В качестве возможных оценочных критериев к указанному направлению работы могут стать:

- положительная эмоциональная откликаемость ребенка на контекст совершаемых действий;
- принятие предлагаемой педагогом деятельности;
- эмоциональная расположенность ребенка к педагогу (эмпатия).

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СЕБЕ В

МИРЕ ОКРУЖАЮЩИХ ЛЮДЕЙ

Окружающий мир для каждого человека открывается в общении и через общение с другими людьми. Ребенку необходимо уметь устанавливать контакт со всеми, кто живет рядом с ним, научиться сотрудничать с детьми и взрослыми, благодаря этому возникают предпосылки к активности, появляется стремление к самостоятельности, понимание собственных возможностей.

В ходе коррекционных занятий у детей должны быть сформированы общие представления о мире людей, которые соответствуют понятиям «Я», «Другой», «Другие» (дети, взрослые).

Конкретными задачами педагогической работы по этому направлению являются:

- Обучение детей отзываться на свое имя, выделять по имени указательным жестам других детей, различать (знать) имена людей из близкого окружения.
- Приучение детей пользоваться вещами индивидуального пользования (твоя шапочка, рубашка, тапочки и т. д.), находить их среди других вещей; (для тех, кто владеет речью — выделять свои вещи обозначениями «мой»,

«моя» и т. д.).

- Обучение дифференциации образов взрослых, принимающих непосредственное участие в жизни детей, по имени (маму, педагога, воспитателя, няню и др.), по их действиям, деятельности.
- Научить словам (жестам) приветствия, прощания, благодарности; побуждать детей к общению с хорошо знакомым человеком («Дай Диме машину», «Попроси воды у няни» и т. д.).

- Формирование умений выполнять требования взрослого, учить обращаться к нему за помощью с помощью жеста или слова.
- Обучать совместным действиям с другими детьми (играть, слушать музыку и др.), «принимать» присутствие других детей, не нарушать их занятий.

Решение подобных педагогических задач происходит как на специальных занятиях, так и в повседневной жизни, в ходе спонтанного общения.

В качестве примера рассмотрим некоторые приемы организации коммуникативных умений в ходе общения.

Игра-ритуал «Приветствие»

Организуется как постоянное, традиционное действие в начале дня, в начале каждого занятия или как самостоятельная игра.

Цель: научить детей отзываться на свое имя, распознавать имя и образы сверстников.

Ход игры: дети садятся в круг (на ковер, на стульчики). Педагог приветствует каждого из детей по имени. Тот, кого называют, поднимает руку, жестом, словом, улыбкой приветствует остальных. По мере усвоения правил приветствия, можно включить другие действия: возьми за руку Алешу и Таню, передай мяч по кругу, с нами сегодня будет играть собачка, поздоровайтесь с игрушкой и т. д.

Игра-занятие «Это мое!»

Цель: научить выделять собственные вещи (предметы) среди других, такого же назначения.

Оборудование: несколько вещей (одежда, обувь, игрушки — наиболее любимые, к которым ребенок относится, как к собственным).

Ход игры: игра может быть организована как индивидуально, так и с группой детей. Педагог, последовательно показывая вещи (игрушки), спрашивает «Чья ...(кукла, чашка и т. д.)?» Ребенок, определивший свою вещь, поощряется. Если занятие проводится с предметами быта, дети сами или с помощью взрослого, определяют места их хранения. Такие игровые действия следует проводить в ходе режимных моментов,

особенно в ходе организации игр, прогулок, после сна, перед едой и т. д.

Достижения в работе по данному направлению обеспечивают коммуникативные умения на последующих этапах, важнейшими среди них являются:

- правильная реакция на обращение, в котором содержится имя (ребенок выполняет действие, если слышит свое

имя);

- умение выбрать свою вещь среди других аналогичных: ребенок использует свою зубную щетку, не надевает чужие тапочки и т. д.;

- проявление адекватных эмоций при появлении хорошо знакомого взрослого;

- умение обращаться к взрослому за помощью: сходить в туалет, достать игрушку, показать, что болит и т. д.;

- принятие требований взрослого, как обязательных к выполнению: «Дай», «Садись», «Нельзя!» и др.);

- спокойная реакция на присутствие других детей, их занятия и игры и др.

Примерное содержание коррекционной работы в разделе «Представления о себе («я»), об окружающих людях («другие»)

Ежедневный круг приветствия детей по именам. Закрепление за детьми индивидуальных мест (кровати, стулья, шкафчики, место за столом и др.)» вещей индивидуального пользования с маркировкой на кармане рубашки, переднике, шапочке, рукаве и др. «Кто это?» Имена детей и взрослых ближайшего окружения. Любопытные игрушки (от «имени»" игрушек «Кто этот мальчик (девочка)?» и др.) Зрительные, образные опоры для соотнесения с «я»: зеркало, фотография, пиктограмма, кукла (игрушка) с идентичным именем («Ты — Катя и это кукла — Катя).

Узнавание, дифференциация понятий «Другой»: *кто сидит рядом, кто спит на этой кровати, чья шапочка, возьми за руку Диму, дай Лене куклу, покажи няне новую игрушку* и т. д.

•. Знакомство и закрепление представлений о частях тела в ходе гигиенических процедур, элементов самообслуживания, оборудованных игр с куклами: *помоем руки, лицо, ноги;расчеши(ем) волосы, одень(ем) на голову кепку, шапку, на ноги носки, штаны, тапочки, вытрем губы, нос* и т. д.

• Формирование умений выделять «мое», «чужое», «наше» (чей? чья? чье?).

• Соотнесение образов людей с их действиями, формирование совместных действий: *Кто играет? Кто накрывает на стол? Что делает? (Помоги няне, полей с Алешей цветок, положи Диме в машину кубик, посмотри с Костей картинки, покачай Сашу на качелях* и т. д.).

• Рисование, лепка, аппликации с образами «Я», «другой» (сверстник, няня, мама, воспитатель ...)

• Выставка автопортретов, тематических рисунков «Это я», «Я, мама, папа», «Я и мой друг», «Мы гуляем», «Строим дом», «День рождения» и др.

• Формирование потребностных (мотивов) желаний «Я хочу» с использованием действий, жестов, пиктограмм, слов.

• Праздники дней рождения детей (организация поздравлений).

Разработка пиктограмм для общего и индивидуального пользования (альбом-книжка).

• Организация навыков коммуникативного взаимодействий детей в игре, в практических видах деятельности.

РАЗВИТИЕ И ОБОГАЩЕНИЕ СЕНСОРНОГО ОПЫТА

Нормальное развитие ребенка представляет собой непрерывный процесс познания окружающего мира. Все видимое, слышимое, тактильно или эмоционально ощущаемое является бесценной информацией о мире вещей и людей. Знания о предметном мире обеспечивают самостоятельную ориентировку в окружающем пространстве, закладывают основу для самостоятельных действий.

Дети с глубокими интеллектуальными нарушениями обладают потенциальными способностями к накоплению сенсорного опыта, так как не у всех есть тяжелые нарушения слуха и зрения. Вместе с тем, общая инертность психики, нарушения движений и речи, препятствуют формированию целостных восприятий предметов и явлений окружающей их среды.

Одной из задач коррекционной работы по обогащению сенсорной сферы является развитие ощущений и восприятий на основе предметной деятельности. Воспитание детей организуется как разнообразная практическая, в своем роде исследовательская деятельность с предметами, обладающими различными свойствами: *мягкое — твердое, холодное — горячее, большое — маленькое, низкое — высокое, длинное — короткое, веселое — грустное, громкое — тихое* и т. д.

Таким образом, развитие и формирование сенсорной деятельности опирается на сохранные органы чувств, движения, сопровождение всех видов практической деятельности речью. Специально организованные формы обучения и воспитания определяются следующими задачами: 1. Учить различать предметы:

- по величине (большой — маленький), основываясь на зрительно воспринимаемом образе, гаптических и тактильных ощущениях («Этот мяч маленький, его можно взять одной рукой. Вот так.» — «Этот мяч вот какой большой! Давай возьмем его двумя руками!»);
- по цвету (на примерах красного, желтого, зеленого, других цветов). На начальных этапах обучения достаточно научить выделять предмет такого же или другого цвета, далее — выделение заданного цвета, его дифференциация (различение);
- по форме: круг («мячик»), квадрат («кубик»), основываясь на зрительно воспринимаемых образах и тактильных ощущениях;

2. Формировать слуховое внимание, умение различать предметы и действия по звуку: игрушка пищит, бумага шуршит, вода течет, капает, музыка играет и др.;

3. Обогащение и развитие сенсорного опыта с помощью игровых действий и разнообразных видов детского творчества: игры с водой, песком, снегом, игрушками из материалов с различной фактурой, рисование, лепка.

Приведем примеры организации таких занятий: **Игра «Цветные лягушки»**

Цель: закрепить понятия «такой же», «одинаковые»; учить группировать предметы по цвету.

Оборудование: игрушечные пластиковые лягушки красного, желтого и зеленого цветов (по количеству детей), кубики (формы) соответствующих цветов.

Ход игры: педагог показывает детям резиновых (пластиковых) лягушек, называет каждую из них по цвету. Детям, знающим названия цветов, предлагается взять игрушку определенного цвета, остальным педагог раздает игрушки, повторяя название цвета: «Эта лягушка красная». Для уточнения понятий о цвете можно использовать дополняющие образы: «Эта лягушка желтая. Желтая, как платье у Тани».

—«Эта лягушка красная, мы завяжем ей красный бантик».

—«Эта лягушка зеленая, она сидит на зеленой травке». Далее педагог расставляет перед детьми кубики (формы)

и предлагает для лягушек найти «домики» — каждую лягушку положить в «домик» (на кубик (камешек)) соответствующего цвета.

Рисование «Ягоды в траве» «пальчиковой» техникой

Цель: закрепить понятия о красном и зеленом цвете, развивать тактильные ощущения, координацию движений пальцев.

Оборудование: краски, листы бумаги. Ход занятия: перед началом занятия детям показывают изображения клубники (земляники) среди зелени травы, далее педагог «рисует пальцами» на чистом листе бумаги ягоды: (красные «точечки»), как отпечаток пальца, а зеленая трава — движения пальцами в зеленой краске по бумаге.

После показа и анализа цветов, движений, осуществляется выбор необходимых для рисования красок: ягоды — красные, трава — зеленая.

Дополнительно проводится пальчиковая гимнастика или упражнения, развивающие подвижность кистей и пальцев рук, определяются «пальчики-художники».

Рисование может быть в индивидуальной форме или коллективной: несколько детей рисуют траву, а другие — ягоды. Процесс рисования комментируется педагогом и детьми (одна красная ягодка, много красных ягод, трава зеленая, высокая, ягоды круглые, маленькие).

Выполненные работы обсуждаются, вывешиваются на стенде. В ходе работы закрепляется понимание того, кто выполнил рисунок («Ты нарисовал. Ты нарисовал ягодку, травку. Кто еще рисовал? Мы рисовали вместе.)

В качестве критериев оценки сенсорных представлений выступают:

- понимание доступной инструкции, содержащей указание на признаки предметов (большой — маленький, холодный — горячий и др.);
- возможность осуществлять выбор предмета на примере образца такого же цвета или другого цвета;
- адекватные реакции на шумовые, звуковые раздражители (указывает, находит источник звука);
- проявляет интерес к играм-занятиям, принимает в них посильное участие;
- умеет переносить в свои действия элементы обучения, показа, упражнений.

Примерное содержание развития сенсорных процессов (ощущений, восприятий предметного мира, их физических свойств)

Тактильные ощущения и координация движений

- Развитие положительных эмоций на прикосновения, поглаживания, ласковые щекотания, пальчиковые игры и др.
- Развитие тактильной чувствительности в играх по физическому воспитанию с ползанием, передвижением босыми ногами по мягкой, шершавой, бугристой, теплой, влажной, др. поверхности (дорожке).
- Обучение удерживанию, захватыванию ложки, зубной щетки, мыла, расчески, кисти, карандаша, др. предметов.
- Исследовательские игры с предметами из разных форм и текстуры, использование «полосы препятствий», где «прячется» какая-то игрушка: мягкая, твердая, круглая и т. д.
- Организация исследовательских игр по типу «Волшебный мешочек», «Сундучок» (поиск, складывание, перекладывание, передача другому мелких предметов, игрушек).
- Игровые обучающие действия на материале твердых и мягких вкладок, мозаик, матрешек, конструктивных, разбирающихся по частям предметов и игрушек.
- Организация игр с водой, с песком, камешками, ракушками, в сухом бассейне,

игры с надувными и плавающими предметами, плавание с поддержкой, в жилете, «охота» на шарики и др.

- Действия и игры по лепке из пластилина, муки, глины, снега.
- Рисование картин пальчиками, ладошками, босыми ножками.
- Шнуровки, застегивания, расстегивания пуговиц, «молний».

Развитие понимания свойств исследуемых предметов и совершаемых с ними действий на основе речи: мягкий — твердый, пушистый — гладкий, горячий — холодный, мокрый — сухой, маленький — большой; возьми, положи, сложи, брось, достань, дай, передай, шлепай, поставь, кати, катай и др.

Вкусовые ощущения и восприятия

- Формирование и развитие положительной реакции на пищу.
- Обучение самостоятельным приемам пищи и соответствующие речевые стимуляции со стороны взрослого.
- Называние пищи, порядок действий: ешь суп ложкой, суп вкусный, возьми чашку двумя руками, пей кисель, он сладкий; возьми пирожок в одну руку, чашку — в другую руку и т. д.
- Дифференциация ощущений на основе слова: горячее — холодное, сладкое — кислое, соленое, твердое, жидкое.
- Распознавание названий готовой пищи и продуктов питания: каша, чай, компот, кисель, картошка, котлета, хлеб, пирожок, сыр, яблоко, салат и др.
- Закрепление представлений о вкусе, продуктах питания в тематических занятиях и играх: «В магазин за продуктами», «Приготовим кукле завтрак», «Соберем корзину с фруктами», «Как называется?», «Самое сладкое, самое кислое» и т. д.
- Пиктограммы, рисунки с продуктами питания, их дифференциация, выбор «любимого фрукта, напитка, еды» («Что ты любишь?»).

Зрительные восприятия

- В коррекционной педагогике, благодаря многочисленным научным исследованиям, установлено, что многообразные нарушения зрения у детей неразрывно связаны с патологией деятельности головного мозга. При обследовании глубоко умственно отсталых детей отмечается нарушения зрения, включая тотальную слепоту, остаточное зрение, слабовидение, катаракта, косоглазие, амблиопия и др

Тяжесть и характер дефекта зрения нарушают качество, точность, широту познания предметного мира. Зрение человека доставляет около 90% информации об окружающем его мире. При отсутствии явных нарушений зрения следует указать на то, что характерные для глубокой умственной отсталости нарушения движений, речи препятствуют точности, последовательности, объему зрительно воспринимаемых образов, зрительных представлений, процессов памяти, являющихся «фундаментом» для дальнейшего формирования наглядно-действенного и образного мышления. В этой связи комплексная коррекционная работа по развитию зрительных восприятий, как и других сенсорных процессов (см. выше), чрезвычайно важна для психического развития, для формирования системы социальных умений.

Педагогическая работа по развитию зрительных восприятий проводится в определенной системе. Организация исследовательской деятельности детей в

окружающем их предметом мире, определение объекта по форме, цвету, вкусу, запаху, прикосновению, действию, слову *(Что такое? Для чего?).*

• Формирование и систематическое закрепление на именований образов среды (идентификация на основе показа и речи).

• Опознавание, выделение, сравнение общих и отличи тельных признаков знакомых предметов среди других *(яблоко: круглое, продолговатое, большое, маленькое, красное, зеленое, желтое, вкусное, ароматное, растет на дереве, фрукт; похож на ...; отличается от* (чего? чем?).

• Распознавание и узнавание подвижных объектов (об разы движения) на фоне неподвижных.

• Формирование пространственных понятий *(далеко — близко, дальше — ближе, высоко — низко, выше — ниже, справа — слева, глубоко — мелко* и др.).

• Восприятие объема, величины, количественных при знаков предметов: *большой — маленький, много — мало, больше — меньше* и др.).

Занятия по развитию зрительных восприятий, как и другие разделы воспитания, проводятся в форме специального обучения, они содержательно строятся на предметной деятельности и игре. Овладение, умственно отсталыми детьми предметными действиями в значительной степени основывается на совместном действии ребенка и взрослого, элементы обучающего содействия со стороны педагога являются ведущими. Главной трудностью обучения и воспитания умственно отсталого ребенка являются нарушения произвольной деятельности, поэтому основными методами обучения является поэлементный путь формирования любого действия, многократность его повторения в меняющихся условиях.

Развитие слуховых восприятий

• Развитие слухового внимания на различные источни ки звука: голос человека, стук, звон, музыка, шаги, шуршание, тиканье, мяуканье, лай и др.

• Двигательные действия, игровые упражнения на «по иск» источника звука различной модальности: громко, тише, тихо.

• Действия и игровые композиции на восприятия, вос создание, извлечение звуков (хлопки ладонями, голос, детский барабан, музыкальные предметы и игрушки).

• Игровые вокализации, звукоподражания с использо ванием игрушек, шумовых имитаций: *бай-бай-бай, а...а...а..., баю-баю-баю-бай, му...му...му, бе-бе-бе, хрю-хрю-хрю, ш-ш-ш* и т. д.

• Развитие движений под музыку: плавно, ритмично, с прыжками, с хлопками, раскачивание и др.

• Узнавание и соотнесение звуков, голосов, шумов с конкретными образами: Как кричит петушок?, Покажи, как плачет кукла? Как шумит вода?, Кто стучит в барабан? и др.

• Развитие фонематического слуха, произношения, речи (с учетом индивидуальных возможностей).

ФОРМИРОВАНИЕ НАЧАЛЬНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПРОСТРАНСТВЕ И ВРЕМЕНИ

Неотъемлемой частью включения ребенка в окружающий мир является формирование у него чувства времени и пространства, в связи с чем происходит и осознание слов, принятых для обозначения различных временных и пространственных отношений. ,

Глубоко умственно отсталые дети не ориентируются во времени и пространстве, не понимают значений слов, обозначающих соответствующие отношения, а значит, не употребляют их в собственной речи. Представления о пространстве и времени у детей с интеллектуальными нарушениями формируются с большим трудом и в более длительные сроки. Это связано с абстрактностью временных и пространственных понятий, их отвлеченностью от физических свойств предметов. У ребенка в спонтанном опыте нет необходимости использовать обозначения времени и пространства, они, как правило, задаются общим режимом жизнедеятельности и контролируются взрослыми.

Основная цель коррекционной работы в этой части — привлечь внимание детей к временным и пространственным характеристикам явлений и предметов из ближайшего окружения.

В качестве задач воспитания следует определить следующие:

Д учить детей осознавать настоящее, прошедшее, будущее на примерах того, что будет и что уже было *(сейчас пойдем гулять, будем играть, а потом будем обедать* и т. д.);

- формировать практические представления о частях суток на основе выполнения гигиенических процедур и режимных моментов *(утро, день, вечер, ночь),* а также наблюдений за световым режимом дня, его сменой: *светает, солнышко просыпается, мы встаем, — светло, светит солнце, темнеет, зажигаем свет, солнышко устало, мы устали, нужно готовиться ко сну — темно, наступила ночь, дети и игрушки ложатся спать;*

- практическое ознакомление с расположением предметов в пространстве, использование предлогов и слов для обозначения пространственных отношений: *на, под, в; впереди — сзади, вверху — внизу, далеко — близко;*

- учить пониманию и использованию в речи (в соответствии с уровнем ее развития) слов, обозначающих пространственные и временные отношения: *утром — завтракаем, днем — обедаем, вечером — ужинаем* и т. д.

Как и другие представления, понятия о времени и пространстве формируются у глубоко отсталых детей только в процессе выполнения практических действий, их узнавания и запоминания в ходе многократного повторения.

Одной из эффективных форм организации знакомства с пространственными понятиями, их закрепления в опыте являются игры и игровые действия: *утром куклу надо умыть, одеть, покормить завтраком..., вечером — уложим куклу спать; соберем игрушки в коробку, будем ужинать* и т. д.

На занятиях рисованием, конструированием, аппликацией, происходит закрепление знакомых слов, обозначающих пространственные отношения.

Опыт нашей работы показывает, что для формирования у детей представлений о времени очень важно совместное планирование дня. Для этого необходим набор пиктограмм с условными обозначениями занятий детей в течение дня: ложка и вилка — прием пищи; солнце и деревья — прогулка; кровать — время сна; кисть, карандаши, краски — рисование; изображение игрушек — игры и т. д.

УМЫВАНИЕ ИГРА УБОРКА ЧТЕНИЕ КНИГ ЗАНЯТИЕ С ПЕДАГОГОМ МУЗ. ЗАНЯТИЯ

Ежедневно, после утренних процедур, воспитатель собирает детей в круг возле доски с вывешенными пиктограммами.

Педагог приветствует детей поименно. Формы приветствия могут быть разнообразными: общее приветствие, приветствие песенкой, ритмичной музыкой, приветствие каждого и всей группы словом, жестами, хоровое произнесение приветствия, хлопанье в ладоши и др.

Далее педагог сообщает, что дети будут делать: убирать постели, завтракать, др. Каждое сообщение подкрепляется соответствующей картинкой. Вначале планируется первая половина дня до тихого часа, после которого педагог с детьми обсуждают «программу» второй части дня, а перед сном обобщаются итоги всего дня.

Предварительное знакомство с содержанием пиктограмм не обязательно, но в течение дня нужно непременно обращать внимание детей на прошедшие события (соответствующие пиктограммы располагаются под изображениями предстоящих событий).

Со временем дети научатся понимать и самостоятельно находить символы прошедших и предстоящих действий.

С помощью пиктограмм происходит активизация общения детей, закрепляются представления о времени, характере деятельности, что способствует общей организации группы, развитию речи, других функций психической деятельности: внимания, памяти, наглядных форм мышления.

Достижения в работе по этому направлению обеспечивают основу для осознания ребенком себя в окружающем мире. Важнейшими среди них должны стать:

• умение соотносить определенное время суток с собственными действиями и деятельностью окружающих;

понимание инструкций, содержащих признаки пространственно-временных связей и отношений, их последовательности и предметном содержании

ЗАНЯТИЯ ИГРОВОЙ И ПЛАСТИЧЕСКОЙ ИМПРОВИЗАЦИЕЙ

Этот вид работы с детьми, как правило, не выделяется до сих пор в специальное направление в коррекционном процессе, так как предполагается, что такая работа возможна лишь в условиях семьи, или его элементы косвенно могут быть представлены в разделе физического воспитания.

Такой подход вполне обоснован, когда речь идет о детях- . инвалидах, воспитывающихся в семье и дополнительно получающих помощь специалистов в лечебно-педагогических или реабилитационных центрах, но у детей, с рождения живущих в государственных воспитательных учреждениях, оказывается упущенным важнейший этап развития, который в условиях нормальной семьи протекает естественно, и, как правило, вообще не осознается как отдельный вид «учебного процесса». Мы говорим о том времени, когда младенца подкидывает вверх папа, когда бабушка играет с ним в «козу рогатую», а мать улыбается ему и агукает, когда братишка щекочет ему пятки и хохочет вместе с ним, сестренка учит играть в «сороку-ворону».

Никто из участников этих серьезных действий не рассматривает их как учебно-развивающие занятия: все это происходит отчасти по вековой традиции, по большей же части — для собственного и (отметим — это важно!) обоюдного удовольствия. Просто — с любимым ребенком хочется играть, баловаться, «тетешкаться» и т. д. Когда-то в русском языке существовал глагол «пестовать», который мы предлагаем ввести в профессиональную лексику специальных психологов и коррекционных педагогов для реализации специфического вида работы. Речь идет о процессе «выняньчивания» ребенка.

Между тем, пестование, или «выняньчивание» — важный синкретический процесс, в котором задействованы все уровни восприятия, в ходе которого происходит комплексное воздействие на весь психофизический универсум маленького человека.

Назовем некоторые его составляющие:

• ребенок через телесный контакт со взрослым познает себя, собственное тело, его части, осознает их единство и разнообразие их функций;

• получает опыт управления собственным телом и первоначальные представления

о соотношениях своего тела и пространства, в том числе посредством развития чувства равновесия;

- игровые приемы провоцируют двигательные и эмоциональные инициативы ребенка;
- вырабатываются навыки координации двигательного и звукового выражения эмоций («жест — звук»);
- разворачиваются спектры возможных образцов эмоциональных и действенных реакций на игровые ситуации,
- осваиваются « коды » коммуникативного процесса — раз личные знаковые системы (система «глазного контакта», оптико-кинетическая система — жесты, мимика, пантомимика; пара- и экстралингвистические системы — интонация, пауза; система организации пространства и времени коммуникации, и, наконец, вербальная система — собственно речь);
- формируются интерактивные аспекты общения, на пример, построение стратегии взаимодействия («конфликтные», «конкурентные», «кооперативные» ролевые отношения).

Работа с «особыми» детьми в условиях домов-интернатов показала, что последствия утраченного периода «пестования» отрицательно сказывается на их развитие. У большинства детей несформирован целый комплекс навыков, умений и моделей поведения, на основе которых возможны были бы все остальные (традиционные) виды обучающей и развивающей деятельности.

Очень часто ребенок, объективно обладающий потенциалом в смысле коррекции двигательных, интеллектуальных или иных нарушений, не может этот потенциал реализовать. На коррекционных и учебных занятиях дети пассивно принимают действия взрослого (педагога), в редких случаях усваивают отдельную несложную последовательность действий, выполняют их неохотно, никогда — по собственной инициативе.

На занятиях по физическому воспитанию развитие двигательных навыков во многих случаях оказывается затрудненным не столько по причине тяжелых поражений опорно-двигательного аппарата, потому, что ребенок категорически отвергает предлагаемые ему новые движения.

Эти и другие проблемы ожидают педагога на первых же занятиях с «особыми» детьми в условиях интерната, они тормозят динамику восстанавливающего развития в учебной работе.

Дети производят впечатление глубоко заторможенных, отстраненных. Это может быть результатом таких явлений, как механизм психологической защиты, который возникает, когда ребенок с самого раннего возраста не имеет возможности реализовать себя как личность, именно — *личность,* а не просто объект гигиенического ухода, бытового обслуживания и медицинской помощи.

Предположим также, что в немалой степени эта потребность у «домашнего» ребенка естественным образом удовлетворяется в том самом процессе, который мы определили как «пестование». Применительно к более старшим детям модификацию этого принципа взаимодействия можно называть «игровой и пластической импровизацией». Дети-«отказники» , дети-сироты, вдобавок к тяжелейшим нарушениям, оказываются лишенными главного этапа познания мира и себя в мире. И не компенсировав эту недостаточность личностного самоосознавания, трудно говорить о перспективах эффективной педагогической работы с детьми-инвалидами в условиях интерната. В течение нескольких лет нами была опробована возможность решить задачу гармонизации поведенческих, этических, эстетических сторон личности и психофизических функций организма детей путем проведения занятий по *игровой и пластической импровизации* с воспитанниками интерната для детей с тяжелой умственной отсталостью. Положительные результаты этой работы позволяют включить ее краткое описание в качестве дополнительных материалов к разным разделам коррекционного воспитания. В

младших возрастных группах эти занятия должны выступать в качестве основополагающего раздела реабилитации детей.

Ребенок, воспитанный в условиях эмоциональной и двигательной депривации, в дополнение к органическим нарушениям, характеризуется психическими и физическими отклонениями, наиболее типичными и распространенными являются:

- депрессивное отреагирование;
- гипореактивность;
- гиперактивность;
- аффективная, мотивационная, когнитивная ригидность;
- аутичные формы коммуникации и поведения.

В сфере телесных нарушений наблюдаются:

- неправильная осанка;
- неумение координировать движения;
- пластическая ригидность;
- стереотипия, инертность, бедность движений.

Занятия по игровой и пластической импровизации — это

способ комплексного воздействия на психофизический аппарат ребенка, результатом которого должно стать, прежде всего, выведение его из психологического и эмоционального «ступора», признание и осознание его как личности, что, в свою очередь, открывает возможности для дальнейшей продуктивной работы в других областях обучения детей.

Приведем наиболее типичный пример.

Вадим М., 5 лет. Синдром Дауна. Внешне производит впечатление 1,5—2-летнего ребенка: маленького роста, анемичный, не ходит, не стоит, апатичный, бледное личико с застывшей «маской» напоминает мягкую куклу. Речь отсутствует, вербальных инструкций не выполняет, собственных двигательных инициатив не проявляет. Объективных показаний для двигательных нарушений нет.

На первом занятии, состоявшем из многократных проигрываний традиционных «пестушек» («потягушки-потягушки», «ручки летают» и др.), ребенок пассивно принимает действия педагога и только в конце занятия впервые эмоционально начинает реагировать. Это первая двигательная инициатива ребенка. Собственное переживание мальчика по поводу того, что он может выразить желание, было настолько значимым, что он впервые попытался издать некоторые звуки.

Уже через четыре занятия (1,5 недели) Вадим не только охотно вступал в игровой двигательный контакт с педагогом, но и освоил новые двигательные навыки: (садиться, подтягиваться за ручки, вставать из положения сидя), научился выполнять некоторые знакомые вербальные инструкции: «дай ручки!», «посмотри на меня». Мальчик начал проявлять собственные двигательные инициативы: вставать самостоятельно, держась за опору, удерживаться в вертикальном положении, пробовать ходить и др.

После года занятий, это веселый доброжелательный мальчик, охотно идущий на контакт с педагогом, готовый к дальнейшим занятиям с инструктором по лечебной физкультуре, с логопедом, с педагогом-дефектологом.

Занятия игровой и пластической импровизацией в известной мере обладают психотерапевтическим действием и, хотя не являются психотерапией в общепринятом смысле, в них довольно широко используются отдельные элементы, известные в арт-терапии, в частности, в данстерапии, двигательной терапии, театротерапии, музыкальной терапии.

Работа по развитию и гармонизации ведущих психических и физических функций ребенка средствами игровой и пластической импровизации осуществляется с учетом индивидуальных особенностей имеющихся нарушений.

Индивидуальные занятия и занятия в микрогруппах нацелены на развитие следующих поведенческих и психофизических функций у детей:

- коммуникативности как умения принимать различные виды контакта (зрительного, телесного, речевого),

адекватно реагировать на него; умения вступать в диалог, используя невербальные и вербальные средства;

- креативных способностей, например, способности варьировать привычные или вновь усвоенные схемы —

поведенческие, двигательные, игровые, и на этой основе

— создавать собственные конструктивные решения;

- внимания;
- кратковременной и долговременной памяти на движения, действия, речь;
- рефлексии и самоконтроля;
- эмоциональной сферы: узнавания и воспроизведения

чувств, экспрессивности; снятие страхов движения,
контакта с педагогом;

спонтанности, понимаемой как умение адекватно реагировать на неожиданно возникающую ситуацию.

Кроме того, на занятиях пластикой и движениями решаются и другие коррекционные задачи:

- совершенствование моторики, мимики, жеста;
- исправление осанки, способов движения;
- освоение утраченных (или неосвоенных) в результате

болезни двигательных навыков и умений, начиная с
простейших;

- восстановление двигательной активности;
- научение приемам психической и мышечной релаксации;
- формирование способности координировать собственные физические действия

целесообразно ситуации и
действиям других людей;

- развитие чувства партнерства, понимаемого как улучшение характера понимания и взаимодействия с другими детьми, а также с взрослыми.

В процессе занятия дети вовлекаются в игровые, часто импровизационно-театрализованные действия. Педагог обязательно акцентирует и поощряет импровизации, даже минимально порождаемые самим ребенком, стимулирует позитивное отношение к окружающим, к самому себе, имея в виду эмоциональность, осознанность, смелость в поведении на занятии.

Разнообразие приемов и методики игровой и пластической импровизации позволяет очень широко варьировать содержание каждого конкретного занятия в зависимости от индивидуальности каждого ребенка, количества присутствующих на занятии детей, их «сочетаемости» по темпераменту, уровню развития, эмоциональному тонусу, его проявлению по отношению к другим.

Постепенное усложнение системы занятий, учитывающее индивидуальную динамику коррекционных процессов, позволяет постепенно вводить ребенка в более сложные формы взаимодействия, в том числе и в обычной учебной группе, учить его формам более адекватного самовыражения.

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА КОРРЕКЦИИ МОТОРИКИ И АКТИВИЗАЦИИ ДВИЖЕНИЙ

Основная цель работы по данному разделу — стимуляция и коррекция движений с учетом индивидуальных показаний физического развития детей.

Общие задачи педагогической работы в соответствии с поставленной целью:

- развивать и совершенствовать двигательный опыт детей;
- формировать представления о собственном теле, его частях;
- учить выполнять движения по подражанию, по словесной инструкции;
- развивать согласованность, выразительность, ритмичность движений в ходе игр, игровых физических упражнений сидя, стоя, лежа, в ходьбе и т. д.

Занятия по коррекции моторики и движений следует проводить ежедневно в групповой комнате, в теплое время года — на улице. Продолжительность занятий и

физические нагрузки детей должны быть строго индивидуализированными, согласованы с медицинскими работниками учреждения и инструктором ЛФК.

Примерное содержание занятий:

- утренняя гимнастика (зарядка);
- ходьба в заданном направлении, держась за руки, за веревку, кольца;
- бег по прямой, извилистой дорожке;
- ходьба и бег по дорожкам из кирпичиков, брусков, мягких настилов и др.;
- ходьба и бег с изменением темпа (быстро — медленно);
- перемещения по кругу (игры-хороводы);
- перешагивание через низкие препятствия (натянутую веревку и др.) с поддержкой, самостоятельно;
- игры с мячом: бросание, катание, прокатывание в ворота, перебрасывание и др.;
- ползание к игровой цели на животе, на четвереньках, проползание под препятствием;
- перелезание (перепрыгивание) через невысокие ограждения;
- подпрыгивание на двух ногах;
- перепрыгивание на двух ногах, одной ноге, через линию;
- лазание по лестнице на горку, с горки и др.

По итогам работы по двигательной активизации фиксируются индивидуальные достижения каждого ребенка, т. е. отмечается, какие новые двигательные умения сформированы: бег, прыжки, ходьба по лестнице, лазание и перелазание, ползание и т. п. (в зависимости от индивидуальных возможностей).

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ НА ОСНОВЕ НЕВЕРБАЛЬНЫХ И ВЕРБАЛЬНЫХ СРЕДСТВ ОБЩЕНИЯ

Понятие коммуникации в психологии связывается с информационной, содержательной стороной общения. Вместе с тем, понятие «коммуникативные умения», объединяет более широкий комплекс умений, освоение которых обеспечивает для ребенка полноценное включение в общение, как процесс установления и развития контактов с людьми, возникающих на основе потребности в совместной деятельности. Последняя, по мнению ряда исследователей, является врожденной, генетически обусловленной, она «подталкивает» ребенка к общению, стимулирует его к овладению коммуникативными умениями и дальнейшее их совершенствование. Исследования отечественных авторов указывают, что именно общение является основной движущей силой развития ребенка, особенно в период его дошкольного детства.

Опыт работы показывает, что овладение элементарными способами общения, как, впрочем, и многими другими умениями, у глубоко умственно отсталого ребенка происходит в значительно более поздние сроки, чем у нормально развивающегося, а у некоторых детей без специального обучения не происходит вообще: дети не проявляют интереса к общению, или ограничивают круг контактов только с хорошо знакомыми людьми, что говорит о необходимости включения детей в более широкую систему коммуникативных связей.

Основная цель работы в данном направлении — формирование навыков коммуникации для удовлетворения индивидуальных потребностей.

Общие задачи педагогической работы:

- обучение адекватным реакциям и действиям на обращения знакомых людей (подойти, улыбнуться, помахать рукой и др.);

- обучение использованию доступных знаковых систем (собственно речи, жестов, пиктограмм) для их реализации в играх, в быту, для сообщения информации о своем состоянии, выражения просьб и др.; воспитание элементарных социальных умений в общении: приветствие, прощание, благодарность.

Работа по формированию коммуникативных умений должна быть повседневной и органично включаться во все виды деятельности: быт, игру, обучение. Формирование коммуникативных умений является как самостоятельной задачей обучения, так и средством, позволяющим добиться успехов в развитии ребенка, т. е. обучение общению происходит непрерывно в самых разнообразных видах деятельности, на уровне «ребенок и взрослый», «ребенок и другие дети», «ребенок и окружающие».

Большинство глубоко умственно отсталых детей не владеют речью. В более благоприятных случаях, примерно к 5—7 годам возможно говорить о ее зарождении: появлении звукоподражательных или «лепетных» слов. Формирование коммуникативных умений не предполагает опору на собственную речь ребенка, как это традиционно понимается. Скорее наоборот. Источником речи является потребность в общении, коммуникативные умения — опора, основа для понимания и появления речи.

Наличие разных уровней владения речью определяет содержание коррекционной работы по формированию коммуникативных умений у детей.

Для части воспитанников, не владеющих речью к 5—б годам, начальный этап обучения можно условно назвать до-вербальным, так как при специальном обучении у них возможно сформировать способность к элементарным речевым высказываниям в форме слова, простой фразы, научить использовать речь для общения.

Другие дети характеризуются тотальным недоразвитием речи, т. е. они никогда ею не овладеют. Но это не означает, что дети не смогут понимать речь в других формах ее предъявления: жест, мимика, пиктограммы и др.

Вместе с тем, общение с детьми в любом виде деятельности всегда должно сопровождаться четкой и эмоционально окрашенной речью взрослого. Необходимо побуждать детей к использованию доступных речевых средств: звуков, звукокомплексов, слов и т. п.

Детей с ограничениями в формировании речи следует обучать, используя заместителиречи. Это могут быть жесты, мимика, рисуночные изображения, количество которых, по мере их освоения и переноса в «активный словарь», постепенно увеличивается.

Когда количество понимаемых пиктограмм становится значительным, их следует поместить на тематических страницах в небольшой альбом (книжку), приучая ребенка пользоваться ею для общения.

Не следует ограничивать общение изображениями символов только бытового назначения. Символы (знаки) могут обозначать эмоциональные состояния («Мне хорошо», «Я рад», «У меня плохое настроение», «Я злой» и т. п.), желания («Хочу играть», «Послушать музыку», «Гулять» и т. п.) Все, сказанное в отношении работы с пиктограммами, должно разворачиваться последовательно от года к году, с учетом программы воспитания, индивидуальных показаний в развитии всех сторон психики ребенка.

Обратимся к характеристике детей, которые так или иначе проявляют речевые умения.

Так, первую группу составляют дети, которые к 5—6 годам овладевают простой фразой элементарного бытового содержания, они способны односложно отвечать на вопросы взрослого, принимать участие в диалоге («Как тебя зовут?», «Что это?», «Где лежат игрушки?» и т. д.)

Вторую группу составляют дети, речь которых находится на этапе поступательного развития. С точки зрения грамматического представительства в речи этих детей можно наблюдать некоторые существительные — как названия предметов, игрушек, одежды, обуви, предметов быта, а также звукокомплексы, семантически равные тому или иному действию. Например: «бух» — упала, «ав-ав» — собака и др. В самостоятельных высказываниях чаще используются слова, реже — словосочетания из аморфных слов-корней.

Следует обратить внимание на то, что дети еще не могут использовать речь для общения, поэтому чаще пользуются жестами, которые сопровождаются лепетными или единичными словами.

Любопытно, что при значительном разрыве в уровне владения экспрессивной речью у описанных выше подгрупп, импрессивная речь, связанная с пониманием вы-

сказываний окружающих, находится у всех детей примерно на одном уровне, т. е. они понимают обращенную речь взрослых, которая статично отражает повседневный быт и уклад жизни детей.

Тем не менее, дети вступают в контакт между собой не часто, иногда с помощью жестов. Игры между детьми носят стереотипный характер, они быстро угасают, так как в их основе нет содержательного взаимодействия. Есть основание предполагать, что ограничения в речевом общении взрослых с детьми дополнительно тормозит развитие экспрессивной и импрессивной речи, что является серьезным препятствием для взаимодействия детей со сверстниками и взрослыми.

В разделе «Коррекция и активизация движений», мы отмечали, что в связи с общим недоразвитием двигательной сферы, у глубоко умственно отсталых детей нарушены артикуляционные движения, что также влияет на доступность понимания окружающими речевой продукции.

Таким образом, развитие речи детей младшего возраста и далее является стержневым для всех разделов коррекционной работы. Формирование речевых умений носит многоаспектный характер и в зависимости от уровня сформированное™ речи включает в себя:

- коррекционные упражнения на подвижность артикуляционного аппарата;

отчетливое произнесение слоговых комплексов и слов
с различной интонацией и (или) темпом (на основе подражания), формирование умений связного высказывания: ответить на вопросы в игровой и бытовой ситуации; построение фраз о наблюдаемом или выполняемом (выполненном) действии;

выражение в речи просьбы, желания, состояния («Дай...», «Хочу...», «Болит...» и др.).

К важнейшим достижениям в формировании коммуникативных умений, в создании предпосылок к развитию речи, можно отнести следующие: А посильное участие вместе со взрослым и детьми в бытовых делах, реакции на обращения, просьбы, интонации, жесты; Д сопровождение разных видов деятельности доступными видами речи: вокализациями, звукокомплексами, словами, простой фразой;

А умение принимать участие в диалоге, отвечать на вопросы с помощью речи или знаковых заместителей.

Организуя повседневную жизнь детей, воспитатели должны стремиться к преодолению стереотипов бытовой лексики, привлекать внимание детей к различным предметам, действиям, явлениям так, чтобы расширялся и пополнялся лексический запас. Для совершенствования понимания речи важным является характер совершаемых действий, сопровождаемых речью:

- на уровне совместных (рука ребенка в руке педагога)

и совместно распределенных действиях взрослого и
ребенка «Возьмем мишку (куклу...), посадим его (ее)
на стул, будем кормить мишку (куклу). Где тарелка,
где ложка? Поставим тарелку перед мишкой. Возьмем
ложку. Ешь, мишка, кашу. Каша вкусная» и т. д.;

- действия по подражанию («Смотри, как я делаю... Сделай так же»);
- действия по образцу (показ, образец);
- действия по расчлененной, последовательной инструкции: «Сначала одень рубашку, а потом носочки, ...»;

- организация самостоятельной деятельности ребенка

на основе речи («Помоги Ане одеть сапожки, а потом
куртку и шапку...»);

- действия на основе заместителей речи (жесты, пиктограммы, мимика).

В качестве иллюстрации к содержанию коррекционной работы приведем пример обобщенного планирования деятельности воспитателя с учетом межгрупповых и индивидуальных различий детей.

«Согласовано »' Зам. директора по УВР ДДИ

Примерный план работы педагога-дефектолога группы № (период работы)

Первая подгруппа

Содержание деятельности	Формы организации деятельности
. • формирование эмоционального контакта, мотивации к взаимодействию; • комментирование совместных действий; • выполнение простейших речевых инструкций; • соотнесение слова с предметом; • обучение пониманию и употреблению жестов на деятельностной основе; • использование в общении с ребенком песенок, потешек, пальчиковых народных игр («идет коза», «этот пальчик в лес пошел» и т. д.).	Индивидуальные занятия

Индивидуальные занятия

формирование зрительных восприятий на основе наблюдений за предмет ной средой;

• обучение действиям по подражанию;

• обучение предметным действиям;

• действия со звучащими игрушками, материалами различной фактуры, сыпучими материалами, водой, мыльными пузырями, занятия в сухом бассейне, в сенсорной комнате (уголке).

Вторая подгруппа

Содержание деятельности

• развитие артикуляционного праксиса;

— звукоподражания, звукокомплексы;

• коммуникативные жесты;

• расширение пассивного словаря (на вербальном материале, пиктограммах).

• развитие слухового восприятия;

• развитие тактильной чувствительности;

• различение предметов по величине;

• различение предметов по форме — куб, шар;

• группировка предметов по признаку цвета, величины, формы;

• узнавание на картинках изображений знакомых предметов;

• конструирование по образцу из фигур и палочек, рисование, лепка, др.

Третья подгруппа

Направления работы	Содержание деятельности	Формы организации деятельности

Развитие речи и коммуникативных умений	*Костя К. и Роман Ш.:* обучение связной контекстной речи: понимание, пересказ, конструирование текстов на образном материале; чтение сказок; драматизация, рассказывание по картинкам *Ваня М.*\ логопедический массаж, артикуляционная гимнастика, занятия по	Индивидуальные и подгрупповые занятия
Развитие сенсорных и когнитивных процессов	*Костя К.:* обучение сравнению предметов по форме, величине, ширине, длине и др. Ориентирование в пространстве, на листе бумаги; знакомство с геометрическими фигурами в конструктивной деятельности *Ваня М. Роман Ш.:* Обучение основам грамоты и счета; Знакомство с графическими обозначениями букв, цифр, обучение печатному рисованию; прямой, обратный счет; практическое пересчитывание	Индивидуальные занятия Индивидуальные и подгрупповые занятия

Направления работы общие для всей группы

• формирование представлений о схеме собственного тела, назначении частей тела;

• формирование представлений о себе, собственных возможностях и умениях; ближайшем социальном окружении;

• развитие интереса к явлениям и предметам окружающего мира;

• знакомство с функциональными свойствами объектов в ходе наблюдений и практического экспериментирования ;

• формирование представлений о сезонных и суточных изменениях (пространственно-временные понятия);

• формирование представлений по природопониманию (люди, растения, животные).

лепка: обучение отрыванию кусочков пластилина; их предметное оформление (яблоко, огурец, гриб, др-);

• рисование — создание цветных пятен с помощью большой кисти, губки, руки с ассоционированием их с реальными предметами; обучение рисованию линии, круга; дорисовывание рисунка с целью расширения его содержания; обрисовывание ладошек и создание образных композиций и др.;

• вырезание из бумаги;

• аппликация: выполнение простых узоров, составление цветовых композиций.

• пальчиковые упражнения;

• шнуровки;

• обучение захвату;

• бросание в цель;

• игры по программе физического воспитания.

Педагог-дефектолог

_____ (подпись)

ОРГАНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ (УЧЕБНОЙ) СРЕДЫ С УЧЕТОМ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ВОСПИТАННИКОВ

Представленные выше разделы воспитания являются общими для всех групп детей (от 5 до 18 лет), они направлены на развитие психической деятельности с учетом индивидуальных возможностей при условии раннего включения ребенка в специально организованный коррекционный процесс. Доступная деятельность (игровая, предметная, коммуникативная, трудовая и др.) является источником знаний об окружающем мире. Разнообразная практическая деятельность со временем преобразуется в индивидуальный социально значимый опыт, при этом шкала индивидуальных достижений того или иного ребенка может быть различной. Для одного уровень достижений будет охватывать самые простейшие бытовые умения, для другого — овладение навыками хозяйственно-бытового самообслуживания, умения быть полезным не только для себя, но и для окружающих, для третьего — способность к элементарному обучению чтению, письму, счету, и др., самостоятельному обеспечению простейших социально-культурных потребностей: ходить в магазин за покупками, уметь готовить, организовать свой досуг, контактировать с окружающими людьми и др.

Такой значительный разброс возможностей индивидуального развития чрезвычайно затрудняет выработку единых по содержанию программ воспитания и обучения, ориентированных на общие показатели, как это принято при сохранном психическом и физическом развитии детей в границах одного и того же возраста. В условиях детских домов-интернатов при воспитании глубоко умственно отсталых детей необходимо содержательно структурировать коррекционную работу применительно к четырем группам, каждая из которых различается степенью тяжести психофизического развития и разбросом возрастных показателей.

Первая группа — **«Милосердие»*** включает детей и подростков с тяжелыми и множественными нарушениями индивидуального развития. По сути, в отделение «Милосердие» помещаются больные дети, неспособные к осознанным самостоятельным видам деятельности, поэтому очень важно, чтобы лечебные мероприятия, санитарный уход сочетались с приемами материнского воспитания: эмоциональный контакт, развитие двигательных умений, коррекция мышечного тонуса, тактильной чувствительности, обогащение слуховых и зрительных ощущений, навыков общения доступными средствами: музыкальные и мягкие игрушки, пение, цвет, свет, движения, прикосновения, поглаживания, ритмические действия в сочетании с словами, например: *лю-ленъки-люленьки к нам летели гуленьки, летели-летели к нам на ручки сели...; люли-люли-баиньки, в огороде заиньки, зайки травку едят, Танюше спать велят...* и др.

Работа с больными детьми требует специальной программы обучения сестер-нянь с основами специальной психологии и педагогики, кинезиотерапии, игротерапии и других доступных современных технологий.

Вторая **группа,** как и первая, охватывает детей разного возраста (от 5 до 13 лет), но возможности этой группы с точки зрения перспективности их психического развития значительно благоприятнее, поэтому эту группу воспитанников можно подразделять на основе близких возрастных показателей: 5—7 лет (младшая), 8—10 лет (средняя), 11—13 лет (подростковая). Вместе с тем, следует помнить о том, что внутри каждой группы будут наблюдаться значительные отличия в психической деятельности, не совпадающие с возрастными показателями. Необходимость такого критерия комплектования групп детей связана с организацией педагогической работы, жизнедеятельностью детей в интернате, их поэтапному переходу на следующие возрастные ступени. За основу коррекционной работы в названных подгруппах берутся направления, которые описаны в представленных

* Программа социально-педагогического сопровождения детей-инвалидов из отделения «Милосердие» разрабатывается совместно с медиками с учетом индивидуальных показаний больных.

выше разделах. Напомним, что работа в этих группах организуется воспитателями совместно с учителем-дефектологом, специальным психологом, логопедом.

Занятия организуются как коллективно (вся группа), так и подгруппами (2—3 человека), а также индивидуально. В течение дня можно проводить два коллективных занятия (первая и вторая половина дня), два подгрупповых занятия, где часть детей остается с няней, а другая занимается с воспитателем (дефектологом), а также индивидуальные занятия с детьми по программе дефектолога, специального психолога.

Содержательной основой любого занятия является предметно-практическая деятельность с какой-то конкретной темой, например, «Живая природа». Данная тема, в зависимости от возраста детей и предлагаемых педагогом форм деятельности может реализовываться комплексом занятий применительно к разным разделам воспитания. Например, в разделе «Развитие представлений об окружающей среде» воспитатель планирует знакомство детей с образами домашних животных «Кошка», «Собака», «Корова» и др., постепенно расширяя эту тему сведениями и образами о детенышах животных, полученные представления закрепляются пластическими и двигательными упражнениями: «Котик ходит тихо-тихо», «Котик играет с мячиком», «Котик лежит на бревнышке, жмурится, греется на солнышке» и т. д. В разделах «Коммуникация и общение» эта же тема предстает как развитие слуховых восприятий, обучение звукоподражанию, развитию речи: «мур-мур», «мяу-мяу», «кис-кис», «кормление кошки, собаки», подвижные речевые игры. Таким образом, одна и та же тема в содержании занятий имеет разную направленность, т. е. они находят отражение на прогулках, в оборудованной игре, в речи, в рисовании, конструировании, поделках. Принцип параллельного планирования одной и той же темы в разных разделах воспитания обеспечивает комплексность, повторяемость, длительность, гибкость программы воспитания, а главное — возможность индивидуального участия ребенка в посильной для него деятельности. Желательно, чтобы содержание воспитания и планируемые виды деятельности детей соединялись в какой-то один проект. Поясним это на примере.

Тема «Живая природа» включает в себя многообразие сведений о мире животных, птиц, рыб, растений и мн. др. Названная тема может включать в себя 5—6 и более вариантов на несколько лет обучения, например, «Животные» как вариант темы «Новый год», где дети появляются в масках, костюмах уже известных им животных, двигаются в хороводе, поют, танцуют. Это означает, что, начиная с осени и до праздника Нового года, в группах проводятся комплексные занятия, обобщенным итогом которых явился «Новый год». Сюжетная линия темы может продолжаться в последующих темах «Весна», «Цветы лета», «Что нам осень подарила». Разнообразные виды деятельности, о которых мы упоминали выше, являются повседневными средствами решения конкретных педагогических задач, итоги такой работы можно частично или совокупно представлять в проектно-ориентированных темах с учетом доступности их освоения детьми.

Следующая возрастная группа включает: старших подростков, юношей и девушек от 14 до 18 (20) лет. Эта группа также характеризуются разноуровневыми возможностями, но в отличие от детей младшего и среднего возраста у большинства старших подростков уже имеются устойчивые навыки самообслуживания, хозяйственно-бытовых умений, более разнообразен опыт социального общения, а часть воспитанников — способны к элементарному освоению учебных знаний. Способность к обучению чтению, письму, счету — не является показателем «взросления», такие предпосылки могут выявиться и в более младшем возрасте (по нашим данным между 7 и 9 годами), поэтому организованное предметное обучение может включаться в программу коррекции, начиная с 7—8 лет, на основе индивидуальных показаний психолого-педагогического изучения всех детей (см. раздел 1).

Наряду с продолжением элементов учебной деятельности для воспитания старших подростков приоритетными становятся задачи социокультурного воспитания, к ним относятся:

- Развитие практических умений самостоятельной жизнедеятельности: самообслуживание, бытовой и хозяйственный труд, элементы домоводства и др.

- Формирование социальных представлений и отношений с учетом межполовых и

семейных связей.

- Половое, физическое, здоровьесберегающее воспитание.
- Обучение организации досуга, формирование правил социального поведения в местах общественного и культурного назначения (транспорт, магазин, почта, цирк, театр и др.).
- Ручной труд, трудовое (допрофессиональное) обучение и воспитание.

Особую роль в коррекционной работе с детьми-инвалидами играет личность педагога-воспитателя. Обучение и воспитание умственно отсталых детей требует глубоких нравственных качеств: терпения, доброжелательности, материнской сердечности, настойчивости. Педагогический процесс не может быть результативным без инициативы, творческого мышления, культуры педагогического труда. На практике нередко встречаются педагоги у которых результаты их деятельности незначительные, так как они не выходят за пределы формальных программ обучения, не пытаются вносить в них дополнения и изменения с учетом возможностей детей. Создается впечатление, что удобнее думать о том, чего «дети не могут», нежели попытаться изменить воспитание таким образом, чтобы дети «сумели», «научились». Здесь важно понимание того, что никакая стандартная программа не может охватить всего многообразия индивидуальных проявлений ребенка. Программа определяет лишь направления педагогической деятельности, ориентирует воспитателя на возможные средства, содержание работы, но их выбор или изменение, следует рассматривать как творческую инициативу в конкретных педагогических обстоятельствах, способствующих поступательному развитию детей с особыми нуждами. Необходимо измененить привычные дидактические схемы и шаблоны, так как в педагогике здравого смысла не может быть единых рецептов, в противном случае теряется основной смысл коррекционной педагогики — гуманного, личностно-ориентированного подхода к ребенку с проблемами в развитии.

РАЗДЕЛ 3. ГИГИЕНА И ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЕ КАК КАЧЕСТВО СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ

РЕКОМЕНДАЦИИ К ОРГАНИЗАЦИИ РЕЖИМА ДНЯ

Хорошо известно, что даже у практически здоровых детей наблюдаются значительные индивидуальные колебания в их физическом и психическом развитии, которые выравниваются педагогическими условиями воспитания, среди них важной является правильная организация режима жизнедеятельности ребенка.

Изучение организации режима в детских домах-интернатах для детей с нарушениями развития показывает, что в них мало уделяется внимания санитарно-гигиеническому воспитанию, использованию оздоравливающих естественных факторов природы (солнце, воздух, вода), физическим упражнениям, гигиеническим процедурам, включающим уход за зубами, ногами, телом, а также закаливающим мероприятиям. Причины нарушений режима связаны с рядом ограничительных нормативов, в частности таких, как большая наполняемость детей в группах, недостаточное количество ставок обслуживающего персонала в расчете на одну группу, а также в дефиците материально-технического оснащения детских домов-интернатов, которые, как. правило, не оборудованы пандусами, лифтами, колясками, другими техническими средствами, что не позволяет организовывать ежедневные прогулки детей даже в теплое время года.

Сегодня уже можно говорить о некоторых позитивных изменениях в части нормативных требований, но гораздо сложнее преобразовать представления персонала о

необходимости введения в режим регулярной (ежедневной) щадящей утренней гимнастики (по рекомендациям врача, методиста ЛФК),

прогулок на свежем воздухе. Так, гимнастика является необходимым видом двигательной активности, она способствует воспитанию произвольных движений верхних и нижних конечностей, развитию амплитуды движений в суставах рук и ног при ползании, стоянии, повороте, ходьбе и др. Специально разработанный комплекс упражнений для утренней гимнастики с учетом индивидуальных физических показаний детей, будет способствовать развитию доступных двигательных реакций (формул), которые при систематическом повторении закрепляются как сложный положительный стереотип, улучшающий функции нервно-мышечного аппарата.

Использование элементов утренней гимнастики необходимо рассматривать как часть системы коррекционнои работы, где гимнастические упражнения можно сочетать с другими видами двигательной активности, во времы прогулок, музыкально-ритмических занятий, ЛФК.

Очень важно осуществлять комплекс оздоровительных мероприятий: влажные обтирания после ночного сна, обливание стоп, гигиенические и воздушные ванны под контролем медицинских работников.

С позиции решения задач социальной абилитации, формирования приемлемых форм индивидуального поведения в обществе людей, огромное значение приобретает воспитание санитарно-гигиенических навыков, которые с возрастом преобразуются в самообслуживание, как социальное умение. Даже кратковременное посещение детского дома и близкое общение с детьми демонстрируют худшие примеры социального приюта, которые возникают из-за нарушений санитарного и гигиенического режима: неряшливость и неопрятность детей в одежде, в прическе, неприятный запах изо рта, отсутствие у них предметов индивидуального пользования: платков, нагрудничков, зубных щеток, расчесок и др.

Специалисты хорошо знают, что многие дети из-за глубоких, системных нарушений нервной системы, ограничений моторики и движения, общей ослабленности здоровья, подвержены частым инфекционным и простудным заболеваниям, они быстро утомляются, часто потеют, не умеют вовремя сообщить о физиологических потребностях. Гигиеническое воспитание — это особый раздел социокультурного развития ребенка, который должен органично включаться в общий режим жизни детского коллектива. Необходимо своевременно начать уход за полостью рта и зубами ребенка. Кариозные зубы, как и другие источники хронического воспаления, могут стать причиной ревматизма, бронхиальной астмы, болезни почек, хронических гастритов, спазм кишечника и др. Нечищеные зубы приводят к гнилостному брожению пищи, и как следствие — неприятному дыханию и запаху изо рта. Из-за развития кариеса после 3-х лет дети перестают жевать твердую пищу, отказываются от нее, а жевание твердой пищи — необходимое условие для погашения сосательного рефлекса, для развития навыков жевания, проглатывания, укрепления и правильного развития зубов и челюстей. Детей 3-х лет необходимо учить полоскать рот, чистым пальцем с зубной пастой чистить зубы (далее — зубной щеткой), проводить массаж десен. Гигиенические процедуры занимают много времени в режиме дня из-за того, что не все дети могут обслужить себя. Дети без ограничений передвижения должны приучаться к навыкам гигиенического ухода за собой, начиная с младшего возраста. Гигиеническая культура присутствует во всех разделах воспитания, она приучает детей к последовательным действиям при умывании, одевании и др., поэтому гигиена и самообслуживание это не только элементы режима дня, но и система воспитательных, обучающих занятий.

Специфика физического статуса детей требует особенно тщательного контроля за питанием, чистотой всех помещений, профилактикой здоровья сотрудников и воспитанников, что находится в сфере деятельности медработников учреждения.

Примерный режим дня

Время	Содержание коррекцион ных мероприятий	Ответственные
7.00—8.20	Музыкальный будильник, утренняя гимнастика, гигиенические процедуры, самообслуживание.	Няни-санитары, помощник воспитателя, воспитатель
8.20—8.30	Утренний круг приветствия, план дня	воспитатель
8.30—9.00	Завтрак (для старших — с элементами самообслуживания)	Воспитатель, помощник воспитателя
9.00—9.30	Групповое занятие по плану воспитателя	Воспитатель, помощник воспитателя
9.35—10.00	Коррекционное занятие с подгруппой 1	Учитель-дефектолог
10.10—10.35	Коррекционное занятие с подгруппой 2	Учитель-дефектолог
10.40—11.20	Индивидуальные коррек-ционные занятия	По плану учителя-дефектолога, специального психолога, логопеда

10.40— 12.00	Прогулки, игры на воздухе, наблюдения за окружающей средой	Воспитатель, помощник воспитателя
12.00— 13.00	Гигиенические процедуры после прогулки. Психо-логическая пауза: отдых, самостоятельные (организованные) спокойные игры и занятия	Няни-санитары, вос-питатель, помощник воспитателя
13.00— 14.00	Обед, подготовка к тихому часу	Няни-санитары, вос-питатель, помощник воспитателя
14.00— 16.00	Дневной отдых	Няни-санитары, вос-питатель, помощник воспитателя
16.00— 16.30	Гигиенические процедуры, полдник	Няни-санитары, вос-питатель, помощник воспитателя
16.40— 18.00	Вечерняя прогулка. Индивидуальные коррекцион-ные занятия	Воспитатель, специалисты

18.20—19.00	Коррекционные групповые и подгрупповые занятия	Воспитатель, специалисты
19.00—20.00	Ужин, вечерние гигиенические процедуры, круг «спокойной ночи» (для детей младшего возраста)	Няни-санитары, помощник воспитателя
19.00—20.30	Ужин, самостоятельные (организованные) досуговые занятия детей старшего возраста. Итоги дня, гигиенические процедуры, круг «спокойной ночи».	Няни-санитары, помощник воспитателя.

ПРИМЕРНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ КУЛЬТУРНО-ГИГИЕНИЧЕСКИХ УМЕНИЙ

Прием пищи

— Обучение пользованию ложкой, вилкой (с учетом индивидуальных возможностей).

— Дифференциация пищи (узнавание, называние), порядок и последовательность приема пищи.

— Пользование чашкой для питья (двумя руками или одной).

— Пользование соломинкой для питья (при ограничении движений рук, пальцев).

— Опрятность приема пищи, пользование салфеткой.

— Умение выражать благодарность после приема пищи (знаком, движением, речью).

Гигиенические **умения**

— Последовательность утренних и вечерних гигиенических процедур: туалет, мытье рук, мытье ног и т.д.

—Пользование туалетными принадлежностями: бумага, жидкое (твердое) мыло, паста, салфетка, губка, полотенце, расческа (щетка), зеркало.

—Правила хранения туалетных принадлежностей.

—Умение обозначить необходимость помощи (жестом, словом, знаком) в физиологических потребностях.

—Пользование носовым платком (салфеткой).

—Выражение благодарности за оказываемые виды по мощи.

Одежда и внешний вид

—Распознавание одежды по их функциональному ис пользованию на примерах схемы тела.

—Порядок, последовательность одевания.

—Порядок, последовательность раздевания.

—Знание места хранения разных видов одежды.

—Навыки обращения с пуговицами, шнурками и др.

—Выбор одежды по погоде, по сезону.

—Оказание помощи сверстнику в одевании (раздевании).

—Умение контролировать опрятность своего внешнего вида с помощью зеркала, инструкций педагога.

РАЗДЕЛ. 4. ПРОЕКТ КАК ФОРМА КОМПЛЕКСНОЙ РЕАЛИЗАЦИИ КОРРЕКЦИОННОГО ВОСПИТАНИЯ

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРЕДМЕТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЕКТНОЙ ФОРМЕ

Проектная форма воспитательной работы находит все больше сторонников среди специалистов, занимающихся обучением и воспитанием детей с тяжелыми, комплексными нарушениями в развитии. В отличие от тематического планирования содержания («Фрукты», «Овощи», «Одежда» и т. д.) наиболее традиционного для отечественного опыта, проект позволяет интегрировать и соединять разнообразные занятия (музыку, игру, танцы, рисование, лепку), в единый комплекс. Проектные занятия предполагают участие всех детей и непременно — педагога, в их ходе создаются пошаговые действия и элементы, которые поэтапно объединяются в конечный или промежуточный результат. К работе над проектом привлекаются все группы, независимо от возрастных различий детей, что создает для всех педагогов общее поле деятельности на какой-то заданный отрезок времени. Итоги работы над проектом демонстрируются в виде выставок, ярмарок, концертов, приглашений гостей и др.

Тема того или иного проекта позволяет выбирать приемлемые формы и содержание занятий с учетом доступности и возможностей детской группы, поэтому «вклад» каждой группы в проект будет различаться. Проектная организация коррекционной работы комплексно решает основные задачи физического, эстетического, нравственного, трудового воспитания, так как в любом виде занятия они присутствуют неразрывно.

Проект позволяет преодолевать дидактические схемы и шаблоны (неизбежные при формальных программах), способствует развитию творческого и методического потенциала педагогов-воспитателей. Тематика для проектов может разрабатываться педагогическим коллективом самостоятельно, утверждаться на педагогических советах, а темы (сюжеты), включаемые в проект становятся предметом для накопления и обмена опытом внутри методических объединений.

Сроки реализации проектов различные, они определяются содержанием и целями, но в условиях организованного педагогического процесса разработка одного проекта и его реализация должна занимать не более б—8 недель (1,5—2 месяца). В течение года можно планировать 3—5 проектов так, чтобы они с одной стороны, охватывали все сферы жизнедеятельности детей, а с другой — создавали условия для педагогического и методического анализа итогов работы по проекту.

Содержание проекта и его сюжетные линии дают возможность для профессиональной консолидации всех специалистов: логопеда, специального психолога, учителя-дефектолога, воспитателя, музыкального педагога. Это создает необходимые условия для развития коммуникации, речи, сенсорных процессов, игровой, предметно-практической деятельности в индивидуальных, подгрупповых, коллективных занятиях с детьми.

Название темы того или иного проекта может оставаться неизменным, тогда как сюжетные линии, отражающие идеи и цель проекта могут дополняться, меняться. Поясним это на примере проекта, где от названия проекта выстраиваются сюжетные линии, каждая из которых реализуется комплексом занятий в зависимости от возраста и возможностей детей, предполагаемого содержания по замыслу педагогов.

«Я, другой, кто рядом со мной»

Сроки реализации: начало

Примерные сюжеты для занятий:

Кто я? Какой я? Кто он(а)? Вот мои вещи. Я красивый (ая). Любимые игрушки.

Я учусь (умываться, одеваться, говорить, играть, кушать **и** т. д.).

Я умею (ходить, лазать, петь, рисовать, клеить, считать и т. д.)

Наш дом, кто в нем живет.

Педагогические задачи: формирование представлений о себе и окружающих людях, ориентировка в предметной среде, развитие практических и творческих умений в доступных видах деятельности.

Формы организации занятий: индивидуальные, подгрупповые, коллективные.

Средства и методы организации: предметная, бытовая, игровая среда; оборудованные тематические игры; совместные, совместно распределенные действия, показ, упражнения, объяснения,тренинги и др.

Виды деятельности по проекту: «Угадай (покажи) кто это», «Автопортрет», «Портретная галерея (другие дети и взрослые), поделки, демонстрация умений в бытовой и игровой деятельности, презентация речевых, двигательных **и** других достижений в соответствии с задачами проекта.

Итоговые коллективные мероприятия по проекту: «День рождения», «Подарок другу, няне ...», «Праздник Мойдо-дыра», «Угадайка», выставка «Своими руками», «Самый ловкий» и др.

Приведем другие примеры возможных проектов для планирования воспитательной работы.

"Школа Мойдодыра"

Педагогические задачи: формирование гигиенических навыков, развитие сенсорных процессов, практической деятельности.

Сроки реализации: начало (1,5—2 месяца), далее — постоянная помощь и контроль за соблюдением гигиенических навыков в течение всех лет пребывания ребенка в интернате.

Сюжетные линии:

- Азбука гигиены: руки, зубы, лицо, волосы, ноги, ногти, тело.
- Игрушки в школе Мойдодыра (отраженные и специальные игровые действия с атрибутами по закреплению гигиенических правил).

Ну-ка, зеркало, скажи и советом помоги: навыки самоконтроля, контроля опрятности внешнего вида (причесать волосы, помыть руки, поправить колготки, застегнуть платье, одеть перед едой нагрудник, перед рисованием и трудом — передник и т. д.)

• Помощники Мойдодыра. Оборудованные игры: вода, мыло, щетки, паста, губка (мочалка), полотенце, горшок, салфетки, платочки (что это? для чего?).

• Где живет Мойдодыр: умывальник, полочки, зеркало, душевая, ванна. Мойдодыр дает холодную, теплую, горячую воду, следит за правилами умывания и т. д.

• Знакомимся с Мойдодыром (героями книжки К.Чуковского): диафильм, мультфильм, фрагменты книги, ролевые и театрализованные действия, игры, рисунки.

- В магазин к Мойдодыру: игры, игровые этюды по "покупке" предметов гигиены.

Итоги: приглашаем Мойдодыра в гости, выставка портретов «Мойдодыр», «Я и Мойдодыр», танцы, песни (хоровод), подарки Мойдодыра опрятным, аккуратным.

«Разноцветный мир» («Книга природы»)

Педагогические задачи: формирование и развитие представлений об окружающем мире на основе наблюдений, прогулок, продуктов деятельности, игр, речи, музыкальных и других видов занятий с детьми.

Сроки реализации: начало проекта (в соответствии со временем года 1,5—2,5 месяца; далее — по мере освоения основных признаков времен года (1,5—2,5 месяца) «страницы» книги природы дополняются новыми сведениями, т. е. тема проекта

сохраняется, меняются сюжеты и образы природного мира (с учетом индивидуальных возможностей, динамики развития детей).

Сюжет «Лето»:

• «Это страницы природы зеленого цвета, значит на ней постоянное лето» (цвет травы, листьев, деревьев — зеленое лето).

• Ночное небо: луна, звезды, ночь, тихо, все спят.

• Вот и солнышко взошло, подарило всем тепло: утро, солнце, лучи, свет, тепло — оранжевое желтое солнце, голубое небо.

• Кто под солнышком проснулся на зеленом лугу (иллюстрированное панно): бабочки, стрекозы, кузнечики, божья коровка, гусеница, пчела (наблюдения, картинки, рисование, аппликация, «оживление луга» образами насекомых, двигательные, музыкально-ритмические упражнения, игры по подражанию звукам, движениям насекомых, др.).

• Кто пасется на лугу (магнитное панно), игрушки: корова, лошадь, коза, овечка, теленок, жеребенок, козленок и т. д. Мама-корова, детка-теленок (как подзывает корова теленка; звуковые подражания, имитационные игры).

• Чей домик на дереве: дерево, птица, гнездо, птенцы (рисунки, аппликации).

• Кто играет на поляне (лугу): девочка, мальчик, дети, собака (действия, одежда по сезону).

• Едем-едем в далекие края (летний отдых): транспорт, одежда, обувь; атрибуты летнего отдыха (сачки, удочки, мячи, корзины, совок) игрушки (что это? Для чего?).

• Что растет на грядке летом: огурец, помидор, морковь, свекла, клубника (земляника), др.

• В летнем саду: что зреет на деревьях, на кустах.

• Дождик, дождик, приходи: облака, тучи, гром, молния, дождь напоил траву, деревья, все живое вокруг.
Радуга.

• Летом у реки (озера): кто живет в реке? (лягушки, рыбы, раки).

• Летний букет: одуванчик, ромашка, колокольчик, ва силек, клевер и др.

Итоги сюжета «Лето»: летний карнавал (маски, костюмы, поделки, рисунки, игры на площадке, песни, хороводы на летнюю тематику). Фотографии детей, этюды природы для страницы «Лето». Летние дни рождения.

Сюжет «Осень»: эта страничка разного цвета, тихо куда-то прячется лето.

• Небо загрустило (наблюдения, рисунки неба с меняющейся палитрой цветов: голубое, серое; облака, тучи, холодный дождь).

• Как уходит лето (на магнитном, рисованном, иллюстрированном панно): солнце прячется за тучи, дует ветер, часто идет дождь, луг, сад, лес затихают, опадают листья, прячутся (исчезают) насекомые, птицы улета ют, днем прохладно, ночью — холодно, др.

• Цвета осени в природе (красное, желтое, зеленое, коричневое): осенний букет, деревья с опавшей листвой, др.

• Что нам осень подарила: лепка, рисование фруктов, овощей, грибов, ягод, сбор природного материала (тематическое оформление стендов, групповой комнаты).
Закрепление представлений о цвете, форме, величине, количестве.

• Одеваемся по осенней поре: виды и названия одежды, игровые действия с куклами на тему «осенняя прогулка».

• «Три поросенка»: сюжет сказки, игровые этюды, кукольный (пальчиковый)

театр, мультфильм.

• Осенние дела (для старших подростков): уборка опавших листьев, пересадка растений, сбор семян, перекапывание грядок, подготовка обуви и одежды к зиме, др. (по плану трудового воспитания).

• Жизнь животных леса осенью (иллюстрации, игровые действия с игрушками): еж, белка, заяц, лиса.

• Человек и домашние животные: заготовка кормов, «уход за» коровой, лошадью, домашней птицей (как ухаживают, чем кормят, где содержатся, на образцах оборудованных игр).

Итоги сюжета «Осень»: праздник «Что нам осень подарила» (см. сюжет «лето»), фотографии осенних наблюдений, детей на прогулках, выставки детских работ в группах для страницы «Осень». Осенние дни рождения.

Сюжет «Зима»: «Это снежная страница...»

• С неба к нам он прилетел, покружился, тихо сел: небо, снег, снежинка (рисунки, аппликации, ритмические, музыкальные занятия).

• Зимние прогулки: одеваемся тепло (что одевают зимой?); берем с собой (лопатки, санки, лыжи...); что мы видели (сугроб, следы на снегу, сосульки, деревья в снегу ...); что мы делали (лепили снежные комки, снеговика, кормили воробьев, катались, чистили дорожку, делали снежную горку...).

• К Айболиту: кукла заболела (оборудование игры по теме «Поликлиника»).

• Зимние сказки (мультфильмы, диафильмы, рисунки, аппликации на зимнюю тематику).

• Кто живет зимой в лесу: заяц, белка, волк, медведь, лиса (игрушки, иллюстративный материал, имитационные движения, костюмированные игры).

• Маленькой елочке холодно зимой: рисование, аппликация ели, зимнее панно.

• Мастерская Деда Мороза: творческие работы, поделки, игры, песенки, хороводы к Новому году. Праздник Нового года.

В гости на день рождения: поделки-подарки, поздравления, хоровод, угощенье.

Игры сюжета «Зима»:

— Кто, кто в теремочке живет: мышка, петушок, лягушка-квакушка, заяц, лиса, волк, медведь (образы, действия, звуковые, шумовые имитации, конструктивные игры, пальчиковый театр, театр кукол, речь, коммуникативные действия, др.).

Сюжет «Весна»

• В ночь мороз, с утра капель: сосулька, ручеек, тающий сугроб (наблюдения, рисунки).

• Ты надел совсем не то, нужна не шуба, а ...: одежда, обувь для ранней весны (названия, выбор), прогулки, оборудованные игры с куклами.

Сколько солнышка везде — на земле и на воде: небо, солнце, деревья, ручейки (рисование, аппликации весенней природы, музыкально-ритмические занятия, весенние хороводы, наблюдения, прогулки, др.).

• На прием к Айболиту (продолжение темы «Поликлиника»).

• Весенний луг (парк): растения, животные, птицы.

• У кого хороший слух: подвижные и оборудованные игры, узнавание сверстников по голосу (кто позвал?), звукоподражания (кто говорит?) мяу-мяу, гав-гав, ква-ква, му... и т. д.

• Птичий двор: курица — цыплята, петушок, утка — утята, гуси — гусята; птичьи голоса, повадки (картинный словарь, игрушки, оборудованные игры).

• Зоопарк: слон, обезьяна, лев, крокодил, тигр, попугай,

жираф (картинный словарь, игрушки, мультфильмы, оборудованные игры «Едем в зоопарк», «Мы едем, едем, едем в далекие края...», др.).

В гости на день **рождения** (см. выше).

• Праздник «Здравствуй, солнце ясное, здравствуй весна красная» — выставка рисунков, костюмированный карнавал «Весенние месяцы», «12 месяцев», подвижные игры на площадке «Ловкий», «Быстрый», «Смелый», фотографии к странице «Весна».

ПРИМЕРНЫЕ РАЗРАБОТКИ ДЛЯ ПРОЕКТНО ОРИЕНТИРОВАННЫХ ЗАНЯТИЙ (ИЗ ОПЫТА ЦЛП, Г. ПСКОВ)

«ПОРТРЕТНАЯ ГАЛЕРЕЯ»

Цель работы над проектом:
формирование представлений о частях тела и их функциях.

Задачи:

• формирование умения определять и показывать части тела и лица;
• формирование умения называть части тела и лица;
• формирование представления о части и целом;
• формирование умения сравнивать объекты по величине, форме, цвету;
• формирование умения работать кистью, карандашом;
• развитие зрительно-двигательной координации;
• воспитание положительных эмоций, чувства удовлетворения от успешной деятельности.

Итог: галерея портретов учащихся и сотрудников класса.

В ходе работы над проектом с детьми проводятся занятия по развитию речи, лепке, рисованию, самообслуживанию, математике, ЛФК, содержание которых направлено **на решение** задач проекта. Содержание проекта включает в **себя** девять **видов** деятельности.

Исследование частей тела человека и определение их назначения.

В ходе работы над проектом проводятся занятия, на которых дети знакомятся с частями тела человека: учатся их находить, называть, определять их функции (например: рот — кушаем, дышим, говорим).

Развитие гигиенических навыков.

Параллельно проводится работа по привитию гигиенических навыков. Дети учатся чистить зубы, чистить нос, причесываться, ухаживать за ногтями и т. д.

Движение частей тела.

Закрепление знаний о частях тела происходит на занятиях по правилам гигиены и на музыкальных занятиях, где дети разучивают песенку о частях тела, сопровождая ее определенными движениями.

Конструирование человечка.

На занятиях по конструированию дети учатся собирать фигуру человека:

- из палочек и шарика,
- из отдельных частей, приготовленных учителем из бумаги,
- из деталей, изготовленных ранее детьми из пластилина (при работе с пластилином дети учились разминать

пластилин, раскатывать его в ладонях прямыми и кругообразными движениями).

Рассказ-описание.

Дети учатся строить распространенное предложение, составляя рассказ-описание ученика: внешний вид (цвет глаз, волос, одежда и т. д.), черты характера (например: веселый, добрый), интересы и увлечения (родители писали о своих детях, присылали на **занятия их** любимые игрушки).

Сравнение частей тела.

На всех занятиях дети учатся различать предметы по форме, цвету, величине. В процессе усвоения понятия «величина» они сравнивают предметы приемами наложения, прикладывания предметов друг к другу. Идет формирование понятий «большой», «маленький», «больше», «меньше», «выше», «ниже». Сравнивая предметы по форме, дети учатся различать шарик и палочку.

Обведение предметов по контуру.

Непосредственному рисованию портретов для портретной галереи предшествует ряд занятий, направленных на развитие способности распознавать контур шаблона и вести вдоль него карандаш. Дети учатся обводить геометрические фигуры по шаблонам, выполнять штриховку внутри контура. Вся работа носит пропедевтический характер для создания портретной галереи.

Создание портретов.

В рамках этого вида деятельности дети «рисовали портреты» друг друга и взрослых. Для более подробного ознакомления с ходом работы приведем примерное описание занятия.

Для исходной мотивации и общей ориентировки в предстоящей деятельности детей учителя до занятия сами рисуют портрет одного из взрослых и представляют его детям.

Дальнейшая работа идет вместе с детьми, в том числе составление алгоритма рисования портрета в виде понятных пиктографических рисунков, которое происходит на первом

занятии.

Дети с учителем решают, чей портрет они будут сегодня

рисовать.

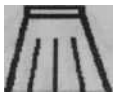
Выбранный ребенок садится на стул в центре круга. Дети начинают составлять его устный портрет в соответствии с составленным ранее алгоритмом.

Учитель задает направляющие вопросы.

Например: *Какого цвета глаза, волосы Лены?*

Во что одета Лена?

Перечисляя элементы одежды, дети определяют их цвет и соотносят с полосками цветной бумаги, которые накладывают на рисунки элементов одежды того же цвета.



Затем выбирают, что нужно приготовить для рисования (бумага, краска, инструмент). Краску дети выбирают, ориентируясь на уже отобранные цветные полоски.

Далее дети объясняют, как будут рисовать портрет: контур тела. На лист бумаги укладывают ребенка (Лену) и обводят толстым фломастером контур тела.

Затем дети раскрашивают нарисованные элементы одежды, части тела ранее выбранными красками.

Когда портрет высохнет, его вырезают ножницами и вешают на стену.

На одном занятии обычно выполняется один портрет. Постепенно создается целая портретная галерея.

В процессе работы дети охотно позволяют рассматривать, «изучать» себя, сидя на стуле в центре круга, затем обрисовывать себя в лежачем положении. Те дети, которые не могут держать в руке кисть или карандаш, раскрашивают крупные части портрета руками. Учащиеся, у которых отсутствует речь, подключаются к совместной работе при помощи средств невербальной коммуникации (пиктограммы, жесты, другие знаки).

Галерея работ

По мере завершения портрета работы детей вывешивается на стены или потолок, заполняя свободное пространство класса. В заключение проекта дети «проводят экскурсии» по созданной ими галерее: находят свои портреты и портреты одноклассников, показывают их ученикам, учителям других классов, родителям.

РАЗДЕЛ 5. КОРРЕКЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ ОСНОВАМ ЧТЕНИЯ, ПИСЬМА, СЧЕТА.*

ОСНОВЫ ГРАМОТЫ, НАПРАВЛЕНИЯ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ ДЕФЕКТОЛОГА

Чтение и письмо являются сложными видами интеллектуальной деятельности, элементами которых могут овладеть некоторые дети. Самые элементарные навыки чтения, узнавание зрительных образов наиболее частотных названий, помогут умственно отсталому подростку распознавать вывески на учреждениях («Продукты», «Овощи», «Аптека», «Вокзал» и др.), этикетки на товарах (мыло, молоко, сахар, чай и др.) и т. д. Усвоение даже некоторых сведений, предлагаемых настоящей программой, дает основание для оптимизма в педагогической работе.

В качестве основных ориентиров в работе учителя-дефектолога и воспитателя при обучении грамоте можно назвать следующие:

Д Расширение у детей возможностей для понимания обращенной речи и использования речи как средства коммуникации.

Д Совершенствование процессов восприятий, являющихся основой для формирования различных видов и свойств речи.

Д Развитие познавательной деятельности за счет уточнения и расширения представлений об окружающей действительности, формирование умений сопровождать речью совершаемые действия.

Д Развитие общей и артикуляционной моторики, движений кистей рук, пальцев.

* Содержание обучения см. также в кн. Обучение детей с выраженным недоразвитием интеллекта. Программно-методические материалы. / Под ред. И.М. Вгажноковой — М., 1999.

При поэтапной подготовке учащихся к усвоению звуков и букв русского алфавита рекомендуется проводить направленную коррекцию по:

Д дифференциации неречевых звуков окружающей среды;

Д развитию фонематического слуха на основе игр и игровых упражнений;

Д формированию простейших умений звукового анализа; Д формированию первоначальных навыков послогового чтения;

Д развитию графических умений на основе различных упражнений: рисование, раскрашивание, обведение и др.

В программе представлены четыре раздела:

- развитие речи как основа для формирования учебной деятельности;
- активизация познавательной деятельности;
- основы чтения;
- элементы письма.

В названных разделах раскрывается основное содержание, организация обучения, подразумевается параллельное использование материала из всех разделов, взаимосвязь и взаимодополнение программных тем. **В ходе обучения нецелесообразно выделять отдельные занятия по чтению, письму, развитию речи:** каждое из них включает комплексную работу по развитию речи, активизации познавательной деятельности, обучению чтению и письму с учетом индивидуальных возможностей.

При обучении чтению и письму детей с глубокой умственной отсталостью чрезвычайно важно широко использовать игровой и занимательный материал, наглядные и технические средства обучения. Предпочтение отдается заданиям, построенным на игровом материале, в игровой форме.

Развитие речи как основа для формирования учебной деятельности

Игры и упражнения на подвижность органов артикуляции (артикуляционная гимнастика).

• Слушание, запоминание и отчетливое воспроизведение слоговых комплексов и слов (не более 3-х), близких по звучанию: Д с повторяющимися гласными, согласными, слогами

(я —я — я — *вот моя семья;* ж — ж — ж — *вот летит стриж;* ах-ах-ах — *бабах; Как на горке* — снег, снег, — *И под горкой* — снег, снег, — *И под елкой* — снег — снег. —*А под елкой спит медведь.—Тише, тише. Не шуметь!*

(Слова, выделенные курсивом читает педагог)); Д с противопоставлением твердого и мягкого, звонкого и

глухого согласного *(мышка — мишка; коза — коса);* Д трехбуквенных, различающихся одним звуком *(ваш —*

вас; лак — лук); Д двусложных, различающихся одним слогом *(ноша — каша; ваза —роза).*

• Пение слоговых цепочек, слов близких по звучанию на

знакомые мотивы детских и народных песен.

• Понятия о громкой и тихой речи.

• Практические упражнения в изменении силы голоса в соответствии с учебным заданием, условиями игровой ситуации.

• Практическое использование интонаций повествовательной, вопросительной и восклицательной речи при выполнении учебных заданий и в игровых ситуациях.

• Называние предметов и их действий с опорой на реальные объекты, картинки, по представлению (кто (что)? что делает?).

• Подбор слов, характеризующих предметы по основным признакам: цвету, форме, величине, вкусу, материалу.

• Подбор обобщающих слов к группе предметов, объединенных по родовому (видовому) признаку.

• Описание предмета по основным признакам с опорой на символический план. Это мяч. Он большой и круглый.

Этот мяч красного цвета.

• Выполнение поручений по словесному заданию учителя, детей.

• Полные ответы на вопросы с использованием слов вопроса.

• Постановка вопроса по образцу, данному учителем.

• Словесные отчеты о выполняемом или выполненном действии.

• Оформление в речи просьбы, желания.

• Выражение приветствия, благодарности в типовых этикетных речевых формах.

• Разучивание детских стихотворений, потешек, чистоговорок, мини-диалогов с последующим воспроизведением их в играх-драматизациях.

• Слушание коротких сказок, рассказов в устном изложении учителя, ответы на вопросы по содержанию прослушанного текста.

• Выбор из двух схожих по сюжету картин той, которая соответствует услышанному высказыванию.

• Выбор из двух высказываний, которое соответствует предъявленной картине.

• Составление простых предложений по сюжетным и ситуационным картинкам, иллюстрациям к детским книгам.

• Игры-драматизации с использованием сюжетов и лексики изученных сказок, рассказов, стихотворений.

• Пересказывание сказок, рассказов с помощью учителя, с опорой на наглядность.

Активизация познавательной деятельности

• Различение предметов по цвету, форме, величине, оформление наблюдений в речи.

• Различение предметов на основе слуховых, зрительных восприятий, оформление наблюдений в речи.

• Различение слов, отличающихся одним звуком. Соотнесение их с предметами и предметными картинками.

• Восприятие и воспроизведение простейших комбинаций из прямых линий и фигур.

Показывание, называние предметов, их изображений в заданном порядке с постепенным увеличением их числа.

• Узнавание предмета по его части, составление предмета из частей в сопровождении речи.

• Узнавание предметов, их изображений, предъявленных в необычном ракурсе,

положении.

• Запоминание и называние по памяти ряда предметов, их изображений (двух и более, с постепенным увеличением количества запоминаемых объектов) с использованием различных опор: фишек, полосок, значков, начальных букв и др.

• Запоминание и воспроизведение предложения с постепенным его распространением.

• Запоминание на слух и точное воспроизведение 2—3 слов, сходных по звуковому составу; двух коротких предложений, близких по содержанию (с опорой на наглядность и без нее).

• Выделение основных признаков предмета, сравнение предметов по цвету, форме, вкусу и т. д.

• Классификация предметов, их изображений по заданной характеристике в речевом сопровождении.

• Исключение лишнего предмета из ряда предложенных по заданной характеристике (цвету, форме, величине, материалу и др.

• Построение смысловых рядов из серий предметных картинок с обоснованием выбора (например: «Что по надобится во время обеда?».

• Последовательное расположение двух — трех картинок с объяснением причины и следствия изображенных ситуаций (Что было в начале... Что стало?)

ОСНОВЫ ЧТЕНИЯ

Подготовительные упражнения

• Различение неречевых звуков окружающей действительности.

• Имитация звуков окружающей действительности.

• Соотнесение звука с его источником.

• Определение направления звука.

• Характеристика звука по силе звучания (громкий, тихий).

Слово, слог

• Практическое знакомство со словом, как единицей речи.

• Выделение заданного слова в ряду других слов, в предложении (хлопки, сигнальные карточки и др.).

• Самостоятельное называние слов по заданию учителя (с опорой на предметные и сюжетные картинки, личный опыт детей).

• Упражнения в послоговом проговаривании слов в со провождении ритмическими движениями (хлопки, шаги, взмахи руки и т. д.).

Предложение

• Практическое знакомство с предложением: повторение предложений за педагогом с правильным интонированием.

• Составление предложений по наблюдаемому действию, по ситуационной картинке, по предметной картинке, с опорой на личный опыт.

• Деление коротких предложений (2—3 слова) на слова (О ком это предложение? Что делает ...?).

Звук

• Различение заданного звука в словах: выделение часто повторяющегося звука из речевого потока; выделение слова, начинающегося с заданного звука, из нескольких слов (2—3).

Формирование зрительных эталонов букв на основе восприятия их в виде целостных нерасчлененных
структур (без называния буквы и соотнесения ее со звуком): нахождение заданной буквы среди других букв или знаков; нахождение буквы **в** зашумленном **изображении с опорой** на **образец; узнавание букв, наложенных друг на друга; выделение из ряда правильно написанной буквы с опорой на образец.**

- **Анализ целого и синтез отдельных элементов буквенных кодов: складывание букв из палочек, полосок, проволоки и т. д. по образцу; конструирование возможных букв из предложенных элементов; дополнение недостающего элемента буквы (с использованием всех возможных вариантов); преобразование букв на основе общих элементов, называние и сравнение графических сходных букв.**
- **Изучение звуков и букв: соотнесение звука и буквы, определение места звука и буквы в слове; фиксация буквой начального звука в словах.***

Образование и чтение слогов (в порядке изучения звуков и букв)

- **Закрытые двухбуквенные слоги. Чтение протяжно и кратко, составление из букв разрезной азбуки после звукобуквенного анализа; чтение изолированно, по следам анализа, по подобию; чтение слоговых таблиц.**
- **Открытые двухбуквенные слоги. Сравнение с закрытыми двухбуквенными слогами. Чтение протяжно и кратко, составление из букв разрезной азбуки после звукобуквенного анализа; чтение изолированно, по следам анализа, по подобию; чтение слоговых таблиц.**

• Порядок изучения звуков и букв планируется иучителем-дефектологом в соответствии с индивидуальными познавательными и произноси тельными возможностями каждого воспитанника. На первых этапах об учения предпочтение должно отдаваться изучению звуков, произнесение которых доступно ребенку, и соответствующих им букв.

- Закрытые трехбуквенные слоги, составляющие слово (нос).
- Слоги с мягкими согласными.
- Слоги со стечением согласных.
- «Печатание» слогов в тетради по образцу, под диктовку, по следам анализа (в соответствии с индивидуальными возможностями).

Образование и чтение слов (в порядке изучения звуков и букв, слоговых структур)

- Чтение слов, состоящих из изученных слоговых структур, по следам анализа, по подобию, изолированно с
опорой на картинку.
- Составление слов из данных слогов с опорой на картинку и условно-графическое изображение слова.
- Дополнение слога до слова одним из двух предложенных слогов (с опорой на картинку или слуховое восприятие слова).
- Глобальное чтение слов, наиболее часто встречающихся в повседневной жизни воспитанников (имя и фамилия ребенка в именительном и родительном падежах; чай, хлеб, молоко, кефир ...; класс, столовая, группа...; названия дней недели и месяцев и др.).
- «Печатание» слов из изученных слоговых структур
или букв.

Чтение предложений и коротких текстов

- Из двух трех — слов сопряженно с педагогом, хором и
самостоятельно.
- Подражание ритму, темпу и мелодике речи педагога
при чтении.

• Добавление в предложение недостающего слова из ряда прочитанных ранее (с опорой на картинку).

• Составление предложений из слов, прочитанных ранее (с опорой на картинку).

• Чтение небольших текстов из 2—3 предложений. Соотнесение их с картинками. Ответы на вопросы об информационном содержании прочитанного.

ПОДГОТОВКА К ПИСЬМУ

Упражнения, предшествующие «печатанию» букв, слогов и слов

• Правильная посадка во время письма (индивидуально, с учетом двигательного статуса).

• Смена динамических поз во время занятия: сидя — во время письма, стоя, лежа и др. — во время выполнения других заданий.

• Игровые упражнения на активизацию движений кистей рук, пальцев («пальчиковая гимнастика»).

• Рисование на нелинованной бумаге линий в различном направлении:

• Рисование вертикальных линий разной длины:

- Свободное рисование вертикальных линий.

- Рисование вертикальных линий по заданию учителя («Нарисуй столько же линий; нарисуй линии такого же цвета; нарисуй линии другого цвета; нарисуй линии в правой части листа; нарисуй линии длиннее» и др.).

- Рисование комбинации из вертикальных линий воспроизводимой по памяти («Запомни и нарисуй столько же линий»; «Нарисуй линии такого же цвета»; «Запомни и нарисуй линии в том же порядке»).

• Рисование вертикальных линий от начальной точки:

- без внимания к длине линий;

- линии одинаковой длины;

- длиннее или короче образца (по заданию педагога).

• Рисование горизонтальных линий (последовательность см. тему 1).

• Рисование горизонтальных линий от начальной точки:

- разной длины «Покати мяч по дорожке. Какой мяч у тебя укатится дальше других?»; А одинаковой длины («Расческа»); А длиннее или короче образца.

• Рисование вертикальных и горизонтальных линий по двум точкам. («Лестница»; «Забор»).

• Произвольное рисование наклонных линий в разных направлениях **(«Ветки дерева»).**

• **Рисование** прямых **наклонных линий в разных на правлениях из одной начальной точки («Астра», «Солнышко»).**

• **Рисование прямых наклонных линий в заданном на правлении от начальной точки.**

(«Ветки дерева при порыве ветра», «Ежик»).

• Рисование прямых наклонных линий по двум точкам («Елочка»).

• **Дорисовывание предметов знакомыми линиями.**

• **Рисование предмета из прямых линий по совместному замыслу с учителем:**

- **По замыслу учителя,** с **совместным анализом, копированием действий учителя,**

выполняемых у доски.

- По замыслу учителя, с совместным анализом, самостоятельным выполнением в альбоме.

- По коллективному замыслу, с совместным анализом и самостоятельным выполнением.

- По замыслу, с индивидуальной помощью учителя.

- **Вычерчивание на нелинованной бумаге фигур и ком**

позиций по трафарету, шаблону, контуру, опорным

точкам, с изменением задания: по образцу, по инструкции, по памяти.

- **Использование разнообразных материалов: мел, карандаш, акварельные краски, фломастеры.**
- **Знакомство с режимом работы в тетради: письмо слева**

направо, рабочая строка, поля.

- **Рисование бордюров из изученных линий и геометрических фигур.**
- **Рисование изученных печатных букв (по заданию учи**

теля, (по образцу, после выбора из ряда предложенных,

по словесному описанию и др.)), слогов и слов.

«Математическая азбука» является основой овладения детьми элементарными математическими представлениями и навыками счета. В этой части коррекционной работы мы рекомендуем выделить следующие три этапы обучения.

На первом этапе происходит формирование начальных пространственно-временных понятий, представлений о размере, форме, цвете предметов окружающей среды (на доступном уровне восприятий).

На первом этапе необходимо усилить внимание к развитию общей **и** мелкой моторики. Можно проделать следующие упражнения.

- Работа с красками в пальчиковой технологии, рисование вертикальных и

горизонтальных линий, раскрашивание фона для аппликаций (небо, трава и др.),

раскрашивание контурных рисунков (шарик, яблоко,

помидор, огурец и др.).

- Обводка, штриховка, соединение точек с использование фломастера, карандаша.
- Работа с пластилином: размазывание, раскатывание

сплющивание и др.

- Наклеивание готовых форм в аппликативных видах

детской деятельности.

- Захват, перекладывание мелких предметов.
- Работа с клеем, крупой, другими сыпучими материалами.

На **втором этапе** — происходит закрепление усвоенных пространственных и временных представлений, а также понятий о размере, цвете, форме предметов, закладываются основы количественных представлений, навыков счета в доступных пределах числового ряда, умения использовать их в бытовой ситуации[1].

Третий этап, как и предыдущие, ориентирован на индивидуальный уровень достижений детей, поэтому на этом этапе'(См. приложение «Основы счета» (с. 105)) для каждого ребенка составляется программа, учитывающий уровень его возможностей, а также темп усвоения материала.

В указанный период может быть предусмотрено знакомство детей со счетом в пределах заданного числового ряда, с простейшими арифметическими операциями: сложение и вычитание, правилами работы с калькулятором, деньгами — монетами и бумажными купюрами, а также с календарем, основными единицами измерений длины, времени, массы, стоимости.

К практическим видам упражнений данного этапа можно отнести:

- работу с календарем: определение количества дней в

неделе, их последовательность, соотнесенность с режимом жизнедеятельности, название месяцев на основе

наблюдений за изменениями природы и творческих

видов работы, фиксация месяца и даты рождения, известного (ожидаемого) события;

- определение времени с помощью игрушечных часов,

далее с помощью — бытовых;

• оплату небольшой покупки в продуктовом магазине, киоске, и др. (на основе игры, далее — практической деятельности);
• изготовление простых изделий нужного размера.

Примерное содержание первого этапа обучения:

Пространственные представления:

Ориентация в схеме собственного тела. Узнавание, показ, называние частей тела.

Пространственная ориентация в группе (классе), здании, на улице.

Расположение предметов в пространстве (на плоскости): впереди, сзади, справа, слева, вверху, внизу, близко, далеко, над, под, в и др.

Временные представления

Утро, день, вечер, ночь. Наблюдение за сменой дня и ночи. Режимные моменты в разное время суток.

Времена года: зима, весна, лето, осень. Наблюдения в течение года за изменениями в природе. Проекты «Зима», «Весна», «Лето», «Осень». Поделки из природного материала, аппликации, рисунки.

Понятие о цвете:

Основные цвета (красный, зеленый, синий, желтый, белый, черный). Узнавание основных цветов. Соотнесение предметов по цвету. Выбор цвета по словесной инструкции. Закрепление названий цветов в подвижных, дидактических играх, изодеятельности, конструировании и др.

Понятия о размере:

Большой -- маленький. Выполнение инструкций педагога (принести, дать, поставь на место большую/маленькую игрушку и др.).

Длинный — короткий, толстый — тонкий, высокий — низкий. Закрепление размеров в игровых, бытовых ситуациях, в трудовой деятельности.

Организация игр, изобразительная деятельность.

Понятие о форме предметов:

Узнавание объемных форм: шар, крыша (треугольная призма), кубик (куб), брусок (прямоугольный параллелепипед). Выполнение простейших построек из модулей — домик, ворота, башня и др.

Узнавание геометрических фигур: круг, треугольник, квадрат. Конструирование: солнце, цветок, дом, елка, машина, др.

Второй этап обучения

Количественные представления:

Много, мало, один. Сравнение групп предметов: больше, меньше.

Основы счета:

Узнавание и показ цифр 1—9. Практические задания по закреплению образа цифры: раскрашивание, размазывание пластилином по контуру цифры, показ цифр на телефонном аппарате, пульте управления, бытовых приборах.

Практические умения: узнать время по телефону, набрать домашний (другой) телефон, навыки пользования пультами управления игрушек, телевизора, других игровых и технических приборов.

Соотнесение числа с количеством предметов в пределах изучаемого числового ряда — сервировка стола по количеству детей в группе (классе) и др.

Знакомство с монетами, распознавание монет 1 р., 2 р., 5 р., бумажной купюрой — 10 р. Оборудованные игры на закрепление умений совершать покупку (продажу) с использованием денег.

Переход на **третий этап** осуществляется с учетом предыдущих этапов, но следует напомнить о том, что третий этап может оказаться доступным лишь отдельным детям из той или иной возрастной группы.

Продолжение «Основы счёта (Приложение)» смотрите в папке Основы счёта (Приложение)

ЧАСТЬ II.
ОБУЧЕНИЕ И ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ И МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ В ЦЛП
ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ЦЕНТРА ЛЕЧЕБНОЙ ПЕДАГОГИКИ Г. ПСКОВА

Центр лечебной педагогики г. Пскова с **1993** г. занимается обучением и воспитанием детей и подростков с тяжелыми и множественными нарушениями развития от 6 до 18 лет. Основываясь на данных отечественной психологии и педагогики, а также зарубежном опыте работы с такими детьми, педагогическим коллективом Центра была начата последовательная работа по обучению детей с умственной недостаточностью.

Наша педагогическая деятельность основывается на гуманистических взглядах, которые рассматривают человека не как инструмент производства материальных ценностей, а как индивидуальную самоценность, вне зависимости от его возможностей и недостатков.

Люди с тяжелыми и множественными нарушениями развития требуют постоянной, интенсивной поддержки в более чем одной жизненно важной деятельности, для того, чтобы участвовать в интеграционных процессах своего сообщества и иметь возможность пользоваться всеми благами жизни, доступными другим людям. Основным средством поддержки детей с тяжелыми и множественными нарушениями является специальная психолого-педагогическая помощь в их развитии, которая осуществляется различными специалистами в тесном сотрудничестве с семьей, воспитывающей ребенка-инвалида.

Обучение строится с учетом специфики развития каждого ребенка, а также в соответствии с типологическими особенностями развития детей с тяжелыми и множественными нарушениями.

Некоторые специфические особенности развития у данной категории имеют общие черты, которые позволяют нам в целях организации их обучения разделить детей на три группы. Опишем наиболее характерные особенности каждой из групп.

Дети из **первой группы** имеют тяжелые опорно-двигательные нарушения неврологического генеза (сложные формы ДЦП, спастический тетрапарез, гиперкинез и

т. д.) и, как следствие, они испытывают полную или частичную зависимость от посторонней помощи в передвижении, самообслуживании и предметной деятельности. Большинство детей из этой группы не могут самостоятельно удерживать свое тело в положении сидя. Спастичность конечностей часто осложнена гиперкинезами. Процесс общения затруднен в связи с несформированностью языковых средств и речемоторных функций. Интеллектуальное развитие детей этой группы различно. Тяжесть умственной отсталости колеблется от легкой до глубокой, часть из них характеризуется менее выраженным интеллектуальным недоразвитием. Они имеют предпосылки для формирования представлений, умений и навыков, значимых для социальной адаптации. Так, дети проявляют интерес к общению и взаимодействию, что позволяет обучать их пользоваться невербальными средствами коммуникации (жесты, мимика, графические изображения и др.); регистрируются также отдельные двигательные действия (захват, удержание предмета, контролируемые движения шеи и др.), что создает предпосылки для обучения по выполнению доступных операций самообслуживания и предметно-практической деятельности. Применение специальных электронных и механических устройств, программного обеспечения для персонального компьютера дает возможность обучать детей первой группы управлению персональным компьютером и другими электронными приборами.

Дети, отнесенные ко **второй группе,** характеризуются нарушениями эмоционально-волевой сферы. Это проявляется в расторможенности, «полевом» поведении, стереотипиях, в трудности коммуникации и социального взаимодействия. Контакт с окружающими отсутствует или он возникает **в** форме физического обращения к взрослым (обычно в ситуациях, когда ребенку требуется помощь). Дети из данной группы, как правило, не выражают интерес к деятельности других, не проявляют ответных реакций на попытки учителя организовать взаимодействие с окружающими. Дети не могут выполнять просьбы или инструкции взрослого, на запрет часто реагируют агрессией и самоагрессией: бросанием предметов, другими деструктивными действиями. Вместе с тем, моторные функции рук не нарушены, но, предметные действия формируются трудно в связи с низким уровнем мотивационно-потребностной стороны деятельности. Аутистические черты у некоторых детей затрудняют выявление интеллектуального потенциала. Особенности эмоционально-волевой сферы у детей второй группы, аутистические черты поведения обуславливают трудности в обучении этих детей в условиях группы. Психические особенности детей из второй группы требуют индивидуальной педагогической работы. Сохранные (в большинстве случаев) моторные функции детей второй группы делают возможным их обучение предметно-практической деятельности. Индивидуальный дифференцированный подход позволяет сначала формировать предметно-манипулятивную деятельность, затем умения использовать предметы соответственно их назначению, развивать предметную деятельность в ходе выполнения серий упражнений с различными объектами, навыки выполнения бытовых и трудовых операций.

Дети **третьей группы** имеют нарушения общей моторики, но передвигаются самостоятельно. Моторная недостаточность проявляется в замедленном темпе, в нарушениях координации, точности амплитуды движений. У некоторых детей также наблюдаются стереотипии, нежелание вступать в контакт с окружающими. Большинство детей из третьей группы имеют сформированные элементарные навыки общения. По сравнению с детьми из первой и второй групп у детей из третьей группы обычно проявляются более развитые коммуникативные функции, желание общаться. Дети, владеющие речью, могут выразить свои потребности, выполнить простую просьбу, сообщить о выполненном задании, ответить на вопросы взрослого словами, словосочетаниями или простыми короткими предложениями. Некоторые дети не владеют речью, но могут вступать в контакт и осуществлять элементарное общение при помощи естественных жестов, вокализации, отдельных слогов и слов. Дети из названной группы могут выполнить отдельные предметные операции. Успешность обучения детей из третьей группы предметной, бытовой и доступной трудовой деятельности различна. Результативность обучения определяется физическим и интеллектуальным развитием детей. При отсутствии парезов рук и при соответствующей интеллектуальной готовности дети данной группы овладевают отдельными навыками бытовой (стирка,

глажение, подметание, приготовление пищи и др.) и трудовой деятельности (операции деревообработки, растениеводства, шитья, полиграфии и др.). В отличие от детей второй группы большинство ребят третьей группы могут короткое время осуществлять совместную деятельность с другими, что служит предпосылкой для их обучения в группе. В целом, у детей третьей группы наблюдается более высокий (по сравнению с первой и второй группами) уровень развития социально значимых представлений, умений и навыков.

РАЗДЕЛ 1. ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ

Прием детей и комплектование классов

Центр лечебной педагогики (ЦЛП) принимает детей и подростков в возрасте от 6 до 18 лет, имеющих инвалидность в связи с тяжелыми и множественными нарушениями развития. Прием осуществляется на основании заявления родителей и по рекомендации городской психолого-медико-педагогической консультации. Противопоказаниями для приема в ЦЛП являются:

- хронические инфекционные заболевания, проявления которых могут быть опасными для окружающих;
- психические заболевания в тяжелых формах, представляющие опасность для окружающих;
- уровень физического, интеллектуального и социального развития, не дающий ребенку возможность осваивать программу специальной (коррекционной) или общеобразовательной школы.

Приоритетом при приеме в центр пользуются дети и подростки, которые не посещают никакие другие образовательные учреждения и не получают обучения на дому.

Зачисление детей производится после проведения психолого-педагогического обследования, которое осуществляется в несколько этапов. На первом этапе проходит знакомство с семьей и с ребенком в домашней обстановке. На втором этапе учитель собирает сведения о развитии ребенка от разных специалистов, занимавшихся с ребенком ранее и анализирует их. На третьем этапе ребенок с одним из родителей приглашается в центр на один или несколько учебных дней для проведения психолого-педагогичекого обследования. Данные психолого-педагогического обследования протоколируются, заносятся в карту обследования ребенка, которая является основанием для решения педагогического совета о зачислении (или не зачислении) ребенка в центр. С результатами обследования знакомятся родители (законные представители) ребенка.

При приеме ребенка с тяжелыми эмоциональными нарушениями, у которого наблюдаются разные формы агрессии, (крик и другие проявления деструктивного поведения), дезорганизующие деятельность класса, может быть установлен индивидуальный график посещения центра, составленный с учетом возможностей проведения специалистами индивидуальных занятий с ребенком с целью его максимально возможной адаптапции к условиям обучения в группе.

Дети, посещающие центр, распределяются по классам с учетом возраста. В младший класс зачисляются дети в возрасте от 6 до 10 лет, в средний — от 10 до 14, в старший — от 14 до 18 лет. При комплектации классов, кроме возраста, учитываются особенности психофизического развития детей и степень их потребности в посторонней помощи. В связи с этим в составе каждого класса представлены:

1) до четырех детей с тяжелыми нарушениями опорно-двигательного аппарата, не передвигающихся самостоятельно (вследствие сложных форм ДЦП, спастического тетрапареза, гиперкинезов и т. д.), и поэтому нуждающихся в постоянной физической помощи взрослого при переносе, передвижении коляски, одевании и раздевании, туалете, приеме пищи и т. д.;

2) до трех детей с тяжелыми нарушениями эмоционально-волевой сферы и регуляции поведения (с проявлениями агрессии, самоагрессии, крика, «полевого» поведения и др.), нуждающиеся в постоянном контроле со стороны взрослых;

3) до семи детей с умеренной или тяжелой умственной отсталостью, в сочетании с другими нарушениями, не требующими постоянной помощи и контроля со стороны персонала.

При таком комплектовании классов в них работают два специальных педагога и два воспитателя.

Планирование, проведение и мониторинг педагогической работы

Занятия с детьми проводятся в соответствии с расписаниями классов на основе **индивидуальных программ обучения (ИПО),** планов специалистов по предметным областям, календарно-тематического планирования педагогической деятельности. ИПО составляются на один год специалистами при участии родителей. ИПО состоит из трех частей. Первая часть содержит общие сведения о ребенке, вторая — характеристику развития ребенка на момент разработки программы и определяет приоритетные направления воспитания и обучения ребенка и третья часть ставит конкретные задачи педагогической помощи, определяет содержание обучения и воспитания ребенка в условиях учреждения и семьи. Кроме того, ИПО имеет приложение, включающее упражнения для выполнения ребенком в домашних условиях.

Для реализации ИПО планируется проведение индивидуальных и групповых занятий. Групповые занятия проводятся по следующим разделам и предметам:

- знакомство с окружающим миром;
- коммуникация (развитие речи, межличностные отношения);
- художественное творчество (рисование, лепка, аппликация);
- музыка и движение;
- физкультура;
- гигиена и половое воспитание;
- ведение домашнего хозяйства: уход за вещами, уборка помещения и территории, кулинария и др.;
- социально-бытовая ориентировка: покупки, городской транспорт, получение услуг и др.;
- счетные навыки, основы арифметики;
- допрофессиональная подготовка: растениеводство, деревообработка, полиграфия, керамика, батик, шитье, ткачество.

Каждый предмет представлен в ИПО перечнем действий и операций, формируемых у учащихся в течение учебного года. Содержание же конкретных занятий отражается в календарно-тематических планах.

Для мониторинга педагогического процесса специалисты ведут журнал занятий, в них отражается уровень сформированное представлений, умений и навыков детей. Кроме того, регулярно посылаются домашние задания родителям для работы с ребенком в условиях семьи, проводится консультирование родителей по методическим вопросам. В конце учебного года на основе анализа данных заполняется социограмма на каждого ученика, ставятся задачи ИПО на следующий год, составляется информационное письмо родителям, отражающее содержание предоставленной в течение учебного года педагогической помощи ребенку, динамику развития и оценку сотрудничества учреждения и семьи по вопросам педагогической помощи.

Основные направления педагогической работы

Содержание обучения в Центре лечебной педагогики основывается на переработанных и адаптированных к российским условиям направлениях работы специальных школ для детей с глубокими умственными и множественными на-

рушениями Земли Северный Рейн-Вестфалия (Германия). Названные материалы опубликованы в книге «Основные направления и содержание обучения детей и подростков с особыми потребностями в лечебно-педагогическом центре», которая рекомендована в качестве программно-методических материалов для специальных учебных заведений Экспертным Советом Главного управления общего и профессионального образования Псковской области в 1999 г. Учитывая их важность и тесную взаимосвязь направлений с представленными в этом сборнике программами, перечислим их и кратко раскроем содержание. В качестве основных направлений обучения и воспитания в центре используются следующее:

- формирование представлений ребенка о себе;
- формирование умений позаботиться о себе и содействовать обеспечению своего существования;
- формирование представлений об окружающем мире и ориентации в среде;
- развитие навыков коммуникации и общения в доступных видах социальных отношений;
- познание предметного мира, участие в созидательной деятельности.

Формирование представлений о себе **включает:** познание собственного тела, распознавание своих психофизических ощущений и управление ими, познание себя как личности, осознание границ своих возможностей. Так, в рамках работы над познанием учащимися собственного тела развивается восприятие своего тела, происходит формирование представлений о своей внешности, ориентировки в схеме собственного тела.

Обучение распознаванию психофизических ощущений и управлению ими осуществляется в процессе наблюдения ребенком за своим хорошим или плохим самочувствием. В частности, формируется умение соотносить свои ощущения с изменением среды: распознавать приятные/неприятные ситуации в ходе общения через обозначение невербальными или вербальными знаками; проявлять волевые усилия по преодолению чувства дискомфорта, самостоятельно находить способы переключения или обращаться за помощью к взрослым.

Познание себя происходит в процессе наблюдения за видимыми физиологическими изменениями: изменение веса, роста и др. Дети обучаются оценивать свои желания и управлять ими в соответствии с общепринятыми правилами поведения в процессе совместной деятельности. В ситуациях, когда ребенок сталкивается с невозможностью самостоятельно решить ту или иную проблему, у него формируется осознание границ своих возможностей.

Формирование умения позаботиться о себе и содействовать обеспечению своего существования осуществляется в ходе обучения самообслуживанию и жизнеобеспечению, решению каждодневных жизненных задач, направленных на удовлетворение своих первоочередных потребностей. Содержание обучения включает в себя умение сообщать о своих потребностях; выполнять действия, направленные на их удовлетворение; соблюдать гигиенические нормы, содержать в чистоте окружающее пространство; соблюдать элементарные правила безопасности жизнедеятельности.

Формирование представлений об окружающем мире включает: ориентацию в ближайшем окружении, развитие представлений о внешнем окружении, ориентацию во времени. Так, ориентация в ближайшем окружении предполагает получение представлений об окружающих объектах, связанных с реализацией первоочередных потребностей, ориентацию в пространстве: обозначение местонахождения предметов, помещений внутри дома, в центре.

Расширение представлений об окружающем мире происходит в процессе знакомства с

объектами общего пользования, объектами и явлениями живой и йеживой природы.

Ориентация во времени включает в себя осознание последовательной смены событий в течение какого-либо периода времени: дня, недели, года и т. д.; использование элементарных временных понятий в процессе совместной деятельности, обозначение их знаками; выделение характерных признаков времен года; составление расписания деятельности, пользование часами и календарем.

Развитие навыков коммуникации и общения в **доступных видах социальных отношений** происходит в процессе обучения умению вступать в контакт и поддерживать его по определенной схеме коммуникации (используя невербальные и вербальные формы, технические средства), соблюдать общепринятые правила общения.

Умения включаться в социальные отношения и участвовать в совместной деятельности формируются в ходе освоения доступных социальных ролей, соблюдения общепринятых правил поведения. Сначала дети учатся принимать помощь окружающих (физическую, вербальную), затем совмещенными действиями оказывать помощь другим. Учащихся стимулируют к проявлению самостоятельности в выражении своих потребностей и учету интересов окружающих при совместной деятельности. Детей обучают соблюдению общепринятых правил поведения, освоению доступных социальных ролей в игре, повседневной жизни, специальных мероприятиях с привлечением сверстников и взрослых из других организаций.

Познание предметного мира и участие в созидательной деятельности происходит в процессе обучения предметно практической, игровой и доступной трудовой деятельности.

У детей формируются следующие навыки и умения: захватывать и удерживать предметы в руках; различать предметы по их внешним и функциональным свойствам; пользоваться предметами, в том числе доступным инструментом, по назначению; при выполнении действий руководствоваться алгоритмическим предписанием в виде последовательно расположенных предметов, фотографий, пиктограмм, слов или других знаков; распределять операции, выполняя работу вместе с другими; соблюдать меры безопасности при самостоятельной работе; оценивать полученный результат, принимать вознаграждение или взыскание.

Формирование предметных действий и понятий происходит в процессе предметных, ролевых, сюжетно-ролевых, подвижных и спортивных игр, познавательной и трудовой деятельности на занятиях художественным творчеством, музыкой, ЛФК, деревообработкой, растениеводством, ткачеством, кулинарией и другим бытовым хозяйственным трудом.

При обучении предметно-практической, игровой и доступной трудовой деятельности развиваются такие качества эмоционально-волевой сферы: усидчивость, способность работать длительное время, качественно доводить начатое дело до конца.

Основные формы и методы педагогической работы

Как указывалось, решение представленных в индивидуальной программе обучения задач происходит с учетом особенностей развития ребенка в ходе фронтальных, групповых и индивидуальных занятий, которые проводят учитель, психолог, логопед, инструктор ЛФК и другие специалисты. Особое внимание специалисты ЦЛП уделяют индивидуальной работе с детьми, которые ввиду особенностей развития не готовы к работе в группе или поставленные индивидуальной программой обучения задачи могут быть решены только в ходе индивидуальной работы. Групповые занятия проводятся как с детьми одного класса, так и с разновозрастной группой детей из разных классов, которые объединены в одну группу, потому что для них доступно содержание занятия.

Методика обучения строится на основе теории планомерно-поэтапного формирования умственных действий и понятий. Для повышения эффективности работы, педагоги выявляют интересы и склонности каждого ребенка. В ходе проведения занятий учитываются особенности ориентировочной деятельности детей, действие дробится на мельчайшие операции, и выстраиваются субъективные шаги учащихся по освоению нового действия. В ходе выполнения упражнений для каждого ребенка подбираются доступные средства их материализации.

В ходе обучения используется отечественный и зарубежный опыт, в частности: метод базальной стимуляции (А. Фрёлих), методика поддерживающей коммуникации (У. Кристен), проектное обучение (Д. Дьюи), методикаМОУЕ (развитие двигательных возможностей через обучение — Л. Бидаби), ТЕАССН (лечение и обучение детей, с аутизмом и другими сходными нарушениями коммуникации — Э. Шоплер), оперантный подход на основе прикладного поведенческого анализа (О. Ловас), эмоционально-уровневый подход (О.С. Никольская), игрокоррекция (Л.Б. Баряева) и др.

С целью координации медицинского и психолого-педагогического аспектов помощи детям с эпилепсией и тяжелым нарушением поведения регулярно проводятся консультации с врачами: психиатром, невропатологом, а также с нейропсихологом. Для решения вопросов комплексной помощи ребенку один раз в месяц собирается психолого-медико-педагогический консилиум, в работе которого принимают участие родители.

Этапы допрофессиональной подготовки и дальнейшая занятость

Допрофессиональная подготовка предусматривает три этапа обучения. **На первом (пропедевтическом) этапе происходит развитие интереса к окружающим объектам и формирование предметно-манипулятивных умений.**

Работа с учащимися **первой группы** происходит путем погружения их в мультисенсорную среду в процессе совместной с педагогом деятельности. Тактильное, кинестетическое восприятие различной фактуры поверхности предметов происходит с использованием игрушек, специально изготовленных из различного материала сенсорных досок с гладкой, шершавой, мягкой, колючей и другой поверхностью. В ходе совместных действий педагога и ребенка развивается интерес к различным по свойствам материалам: краске, клейстеру, глине, воде, крупе и другим сыпучим материалам. Дети плещутся в воде, зарываются в скомканные газеты, разминают размягченные глину и пластилин, размазывают краску, клейстер по бумаге и т. д. Педагоги предоставляют детям возможность обогащать свой сенсорный опыт в процессе различных действий с материалами и стремятся вызывать у детей реакции удивления, удовольствия, улыбку. Такая работа способствует созданию у учащихся положительного эмоционального настроя, развитию интереса к окружающему миру.

Внимание детей к предметному окружению привлекают приборы со звуковыми и световыми эффектами: гирлянды, магнитофон, игрушки со звуковыми эффектами, адаптированные электронные выключатели и др. Эти предметы и материалы вызывают желание у детей «потрогать», «захватить », « пересыпать », произвести другие активные действия, которые, в свою очередь, помогают развитию зрительно-моторной координации, функциональным возможностям кистей и пальцев рук. Рисование красками, размазывание клейстера, попытки размять мягкую глину способствуют снижению повышенного тонуса мышц рук, развивают зрительно-двигательную координацию.

На занятиях с детьми используются доступные предметные игры, средства художественного творчества, музыкальные инструменты, бытовые предметы. В частности, формируются действия захвата и удержания в руках таких предметов, как ложка, вилка, чашка. Использование на занятиях доступных музыкальных инструментов: барабана, бубна, маракаса, благоприятствуют развитию интереса к предметной деятельности, координации движений, эмоциональной отзывчивости детей.

Немаловажную роль в коррекционной работе играет расширение поля зрительного восприятия детей. В связи с тяжелыми опорно-двигательными нарушениями большую часть своей жизни учащиеся из первой группы проводят либо в положении «лежа», либо в положении «сидя». Использование специальных тренажеров способствует укреплению опорно-двигательного аппарата детей, а также дает им возможность увидеть окружающие объекты под другим углом зрения. Изменение положения тела вызывает познавательный интерес к окружающему, создает предпосылки для развития восприятия и внимания детей.

В качестве необходимой предпосылки для формирования интереса к деятельности у детей второй группы мы создаем условия, в которых ребенок может получить опыт комфортного общения. Эти условия включают, во-первых, способ общения педагогов с ребенком: эмпатия к ребенку, реакция на проявление им заинтересованности к чему-

либо, отзывчивость к попыткам ребенка вступить в контакт. Во-вторых, создание такой среды, в которой отрицательное воздействие внешних раздражителей на эмоциональное состояние ребенка сводится к минимуму

В ходе наблюдения педагог выделяет объекты и действия, которые нравятся ребенку. Затем они используются для действий с предметами. Для формирования устойчивого интереса к деятельности детей из данной группы педагоги учитывают их потребности, порой опираются на внешнюю мотивацию: пищевое подкрепление, поощрение любимым развлечением (игра с мыльными пузырями, качание на качелях, игрушка и др.). Ребенок получает поощрение сразу же после успешного завершения задания.

Первоначально дети из второй группы не привлекаются к участию в общих занятиях. Вместе с тем, они присутствуют в помещении, где проводится групповое занятие, а в случае проявления интереса, их подключают к работе группы, используя для этого различные подкрепления.

Процесс обучения предметной деятельности в этой группе происходит на индивидуальных занятиях. В качестве мотивационной основы педагоги используют интерес детей к Двигательным действиям, пище, звукам, запахам, зрительным эффектам, тактильным, кинестетическим и другим ощущениям. Например, во время приема пищи дети получают желаемую пищу. При попытках брать пищу руками, вскакивать со стула — тарелка отодвигается в сторону. Такие желанные объекты как музыкальные игрушки, духи, фонарик, мыльные пузыри, качели используются в качестве поощрения за успешно осуществленную деятельность с новым объектом.

Дети учатся захватывать, удерживать, рассматривать предметы, выполнять с ними такие действия, как сжимание, надавливание, встряхивание, бросание и др.

Первоначальная продолжительность занятий одна — две минуты, а действие включает две — три операции, например, чтобы покатать машинку, нужно взять ее с полки, поводить рукой вперед-назад, поставить на место. В процессе занятий дети учатся выполнять простые действия по подражанию: взять (положить) предмет на стол, помахать флажком, позвенеть колокольчиком, а также следовать словесным инструкциям: «смотри на меня», «делай как я» и т. д. Дети учатся брать, удерживать, передавать предметы. В ходе обучения педагоги формируют представление о последовательности действия: начало, выполнение операций, окончание действия.

Формирование интереса к деятельности у детей **третьей группы** происходит на групповых и индивидуальных занятиях в процессе игровой и учебной деятельности. С момента прибытия детей в центр и до конца учебного дня поддерживается атмосфера доброжелательного доверительного общения, создаются ситуации успешного активного участия детей в повседневной деятельности. Дети из третьей группы быстрее осваивают предметно-манипулятивную деятельность, чем их сверстники из первой и второй групп, и они успешнее переходят на второй этап обучения.

На **втором этапе** обучения предусматривается проведение занятий художественным творчеством: рисование, лепка, аппликация, а также начало работы по следующим направлениям допрофессиональной подготовки: растениеводство, деревообработка, шитье, ткачество, полиграфия, изготовление изделий из батика и керамики. На данном этапе формируются навыки выполнения отдельных трудовых действий и операций. В связи с неустойчивостью внимания детей, их быстрой утомляемостью и пресыщаемостью в процессе деятельности каждая операция требует отдельной отработки в ходе выполнения различных упражнений. Учитывая такую потребность, программа по каждому предмету предусматривает не только набор формируемых действий, но и их операционный состав. В качестве примера приведем краткое описание содержания обучения по названным направлениям допрофессиональной подготовки.

Обучение растениеводству предусматривает освоение таких доступных для детей и подростков действий, как полив растений, рыхление почвы, подготовка семян к посадке, изготовление почвенных смесей для комнатных растений и рассады. Например, в ходе обучения поливу комнатных растений, ребенок осваивает такие операции, как ощупывание почвы и определение ее влажности или сухости. В итоге принимается решение, — если требуется полив, — зачерпнуть меркой воду из емкости, вылить ее в горшок под

стебель растений (одну мерку для маленького горшка, две для среднего, три для большого). В качестве продукции растениеводства предусматривается выращивание скороспелой зелени (петрушка, лук, укроп, редис), рассады цветов, овощей, горшечных декоративных растений.

Обучение элементам деревообработки предусматривает освоение детьми доступных приемов обработки заготовок наждачной бумагой, напильником, ножовкой, другим столярно-слесарным инструментом, а также склеивание деревянных деталей, покраску изделий. Например, при обучении действию отпиливания дети осваивают следующие операции: нанесение при помощи шаблона метки на место отпила, закрепление детали, выполнение пилой движений вперед-назад с нажимом вниз. Качественному выполнению отпиливания способствует использование приспособленного инструмента: закрепленная на верстаке углорезная пила позволяет ребенку с нарушением координации и моторики сделать ровный разрез. Столярной продукцией являются деревянные разборные игрушки, декоративные подставки, рамки, полочки под цветы, другие изделия.

Обучение шитью предусматривает освоение доступных операций работы с тканью, кожей с использованием ножниц, игл, булавок, линейки, шаблонов, электрической швейной машинки. Например, освоение строчки на электрической швейной машине требует овладения следующими операциями: опускание и подъем иголки вращением рукой колеса машинки; опускание и подъем лапки; подведение ткани под лапку; направление ткани руками во время строчки; определение начала и конца строчки; нажатие ногой педали, соотнесение силы нажатия со скоростью строчки и др. Овладение операциями шитья на электрической швейной машинке нацелено на изготовление простых пошивочных изделий из ткани: салфеток, сумок, мешочков.

Обучение ткачеству включает формирование действий ручного плетения нитками с использованием челнока на стационарном или настольном ткацком станке. Содержание обучения включает в себя: правильное держание челнока в правой и в левой руках; перекладывание челнока из одной руки в другую; различение вертикального и горизонтального рядов; движение челноком в различных направлениях (справа налево и слева направо, от себя и к себе); наматывание нити на челнок; продевание челнока с нитью сквозь вертикально натянутые нити; отрезание нити ножницами. В качестве продукции ткачества выступают декоративные коврики, панно.

Обучение полиграфическим работам происходит на современном оборудовании, оно позволяет выпускать качественную продукцию, при этом большинство операций не требует высокой профессиональной подготовки. Простота обращения с аппаратурой, постоянный набор несложных операций и получаемый качественный продукт делают эту работу доступной для подростков с тяжелыми и множественными нарушениями. Содержание обучения полиграфической деятельности включает: набор несложного текста на персональном компьютере (например, текст для визиток), сканирование, ламинирование, резку, брошюрование, выполнение копировальных работ. Например, обучение ламинированию включает в себя следующие операции: включать и выклю чать ламинатор; вкладывать картинку в пленку; вкладывать пленку с картинкой в конверт; вставлять конверт в прибор; принимать конверт с обратной стороны ламинатора; раскрывать конверт и вынимать ламинированную картинку. Работа в полиграфической мастерской может быть направлена на изготовление иллюстрированных календарей, открыток, блокнотов, визиток, другой продукции.

Обучение изготовлению изделий из батика предусматривает не только освоение рисования красками по ткани, но и подготовку ткани к разрисовыванию (разрезание, разглаживание, натягивание на рамку), а также ее обработку после нанесения рисунка: покрытие рисунка предварительно расплавленным парафином, опускание изделия в краситель, сушку, глажку утюгом, изготовление бахромы и оформление в виде картины или открытки.

Содержание **обучения работе с керамикой** предусматривает освоение следующих действий: лепка из глины, термическая обработка, после термическая обработка изделия (роспись красками, глазурью), повторная термическая обработка. Лепка из глины, в свою очередь, предусматривает освоение ряда доступных операций: размачивание глины, разминание глины, отщипывание, отрезание (ножом, проволокой), катание колбаски, шарика, изготовление блина похлопыванием,

надавливанием, размазыванием, применение форм, защипывание, загибание, соединение отдельных частей в целое. В качестве готовых изделий из керамики выступают подсвечники, вазочки, декоративные плитки и элементы для панно (листики, рыбки и др.).

При обучении большинство детей и подростков не могут освоить все содержание, предусмотренное программой, но у них формируется навык выполнения отдельных доступных операций. Возможно, что в процессе создания какого-либо продукта ребенок выполняет лишь одну операцию, а все остальные делают другие учащиеся или педагоги. Для мотивации дальнейшей конструктивной деятельности ребенка важно донести до него, что в данном изделии воплощен его труд, без его вклада не получилось бы такого результата.

По мере накопления освоенных операций и действий по различным направлениям допрофессиональной подготовки подростки переходят **на третий этап обучения.** Он нацелен на формирование таких качеств трудовой деятельности учащихся, которые позволяли бы им выполнять освоенную деятельность в течение длительного времени, осуществлять работу в соответствии с требованиями, предъявляемыми к качеству продукта, производить его в установленные сроки. В связи с поставленными задачами на третьем этапе происходит не только обучение выполнению доступных производственных операций, но и предъявление определенных количественных, временных и качественных требований в ходе выполнения трудовой деятельности. Мотивирующим фактором является оплата труда учащегося (или иное поощрение), наличие и размер которых напрямую связан с выполнением данных требований.

Длительность прохождения этапов и содержание допрофессиональной подготовки каждого конкретного учащегося зависит от его индивидуальных особенностей развития, которые учитываются при составлении ИПО. Следует подчеркнуть, что **большинство учащихся первой и второй групп не достигают третьего этапа обучения, оставаясь на втором и даже первом этапах, однако их пассивное соучастие в занятии с более развитыми сверстниками и выполнение отдельных операций с помощью педагога или мастера способствует их социальному, личностному развитию и самореализации.**

Обучение трудовой допрофессиональной деятельности детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития проводится с учетом перспективы их будущей занятости в специализированных мастерских для инвалидов (в Пскове — Производственно-интеграционные мастерские для инвалидов) или в других организациях, где созданы специальные рабочие места для инвалидов.

По достижении учащимися 18-летнего возраста, вне зависимости от уровня допрофессиональной подготовки, большинство из них переходит в Производственно-интеграционные мастерские для инвалидов. ПИМ имеют трехступенчатую структуру. Первая ступень предназначена для лиц с тяжелыми и множественными нарушениями, требующими постоянного сопровождения и ухода; вторая — для инвалидов, готовых частично участвовать в производственном процессе; третья — для инвалидов, способных к активному участию в производственном процессе.

Инвалиды первой ступени посещают отделение развития, где с ними проводятся занятия по развитию коммуникации, предметной деятельности, социально бытовым навыкам. Принимать активное участие в производственном процессе они не могут в силу тяжести психофизических нарушений. Но посещение ими мастерских продиктовано идеей вовлечения в процесс социально-трудовой интеграции всех людей вне зависимости от тяжести нарушений.

Работники второй ступени подключаются к производственной деятельности мастерских на ограниченное время. При постоянном сопровождении мастера они выполняют доступные производственные действия и операции в отделениях растениеводства, деревообработки, ручного труда. Работники третьей ступени активно занимаются производственной деятельностью в различных отделениях.

В целях обеспечения преемственности выпускники ЦЛП переходят в ПИМ с индивидуальными программами обучения. Мастера ПИМ продолжают работу по этим программам, совершенствуя трудовые навыки молодых людей с тяжелыми и множественными нарушениями. Доброжелательное, вместе с тем требовательное отношение мастеров к работникам, регулярная оплата труда обеспечивают высокую моти-

вацию молодых инвалидов. Специальные рабочие места и адаптированная для людей с особыми потребностями среда также позволяют получать качественные результаты труда, что развивает чувство собственного достоинства, способствует признанию сообществом людей с тяжелыми и множественными нарушениями в качестве равных сограждан, позволяет положительно оценивать интеграционные процессы.

Сотрудничество с родителями

Общепризнанно, что результативность обучения и воспитания любого ребенка во многом зависит от качества взаимодействия образовательных структур и семьи. Такая зависимость увеличивается многократно в том случае, если ребенок имеет тяжелые нарушения развития. Когда развитие ребенка нарушено, для оказания ему эффективной помощи необходима специальная организация всей жизни, особенно важна постоянная поддержка близких. Специалисты могут дать необходимую информацию, разрешить отдельные проблемы, но не заменят семьи.

Зачастую при поступлении ребенка в центр родители считают, что теперь вопросы обучения и воспитания ребенка становятся прерогативой педагогов и всецело полагаются на их компетентность. Большинство родителей отмечают нерегулярность и недостаточность занятий, проводимых с ребенком в семье, ссылаются на недостаточность своих знаний о подходах в обучении и воспитании ребенка, потребность в квалифицированной помощи. Многие родители недостаточно четко представляют себе принципиальные положения школы о сотрудничестве семьи и специалистов.

Кроме того, не только детям с нарушениями развития необходима помощь, но и самим родителям. Считается, что переживания семьи являются особенно острыми в первое время после рождения ребенка. Однако, первые острые чувства, которые испытывают родители в форме шока, вины, горечи никогда не исчезают совсем, они проявляются вновь в определенные периоды семейной жизни. В ходе бесед было выяснено, что большинство родителей чувствуют себя подавленными из-за болезни сына или дочери. Они часто думают, что проблемы их детей неразрешимы, чувствуют себя одинокими и изолированными. Воспитание ребенка-инвалида в семье требует от родителей больших психических затрат. В связи со специфическими трудностями, семьям, воспитывающим детей-инвалидов, требуется психологическая поддержка, которая позволит сократить угрозу нервного истощения, укрепить уверенность родителей в себе и своем ребенке.

С учетом названных проблем семейного воспитания Лечебно-педагогический Центр организует сотрудничество с родителями по следующим направлениям:

• обучение и воспитание ребенка в **ЦЛП и** в семье;

• психологическая поддержка семьи;

• участие родителей в управлении и организационно-хозяйственной деятельности ЦЛП.

Раскроем содержание работы по каждому из названных направлений. Принимая ребенка на обучение в Центр, мы выясняем, чего ждут родители, какие проблемы волнуют их больше всего, какие темы обучения и воспитания их интересуют. С этой целью при поступлении ребенка в школу и в начале каждого учебного года родители заполняют анкеты. Анкетирование показывает, что приоритетным фактором развития ребенка почти все родители считают обучение (98%), поэтому главной сферой сотрудничества специалистов и родителей является **обучение и воспитание ребенка.**

Для организации взаимодействия с родителями заключается договор о сотрудничестве в обучении и воспитании детей. Договор, в частности, предусматривает регулярные контакты между родителями и специалистами ЦЛП, создание для ребенка предметно-развивающей среды дома, выполнение единых подходов к воспитанию ребенка в семье и в центре, и др.

Взаимодействие в процессе обучения и воспитания предполагает **участие родителей в разработке и коррекции индивидуальной программы обучения** ребенка. Ключевыми моментами в составлении программ являются — диагностика возможностей ребенка на данном этапе, социальный запрос семьи и ожидаемый результат. Работа по индивидуальным программам предполагает активное участие родителей в обучении ребенка, что связано не только с постановкой обучающих задач, но, прежде всего с тем,

что их решение возможно лишь при условии постоянного повторения упражнений не только в школе, но и дома.

Необходимым условием для успешного осуществления педагогической работы с ребенком является обучение родителей приемам и методам развивающего обучения. С этой целью специалисты предлагают родителям ряд методических семинаров **и** консультаций. Кроме того, дают рекомендации по использованию педагогической и методической литературы, предлагают видеоматериалы по актуальным проблемам.

Важнейшим средством сотрудничества в процессе обучения и воспитания является **регулярный обмен информацией об участии ребенка в занятиях, режимных моментах, школьных мероприятиях, о его успехах и трудностях.** Кроме родительских собраний, встреч в школе и дома, телефонных переговоров, используются такие формы работы как ведение дневников и письма к родителям. Дневник имеется у каждого ребенка, через него ведется каждодневное общение педагогов с родителями, оно касается самочувствия ребенка, его занятости в школе и дома, а также пояснения к домашним заданиям. Раз в два года пишутся письма родителям с приложением работ, выполненных их ребенком. В этих письмах отражаются успехи в развитии ребенка, его участие в жизни класса.

При реализации индивидуальной программы обучения с родителями проводятся индивидуальные консультации. Родители и специалисты обмениваются информацией о ходе выполнения программы. Необходимы также и посещения родителями занятий в Центре, их участие совместно с ребенком в каком-то виде деятельности, просмотр видеофрагментов занятий с детьми, обсуждение промежуточных результатов, после чего выбираются способы решения проблем, возникающих в процессе педагогической работы с ребенком.

Помимо этого по отдельным вопросам развития детей проводятся консилиумы, на которых проблемы одного ребенка рассматриваются специалистами: педагогом, логопедом, врачом, специалистом ЛФК. В ходе диалога решаются вопросы: о возможном изменении медикаментозного лечения, проведении обследований, введении индивидуального графика посещения ребенком Центра и др.

Следующим важнейшим направлением в работе с семьями, имеющими детей с тяжелыми нарушениями в развитии, является оказание **психологической помощи.** Средства и формы такой помощи могут быть различными: беседы, психологические тренинги, организованное проведение досуга, участие в культурных мероприятиях. Цель тренингов — привлечь внимание родителей к самим себе, отвлечься от ребенка, избавиться от чувства вины, повышенной тревожности, эмоционально поддержать родителей, дать им возможность общения и обмена мнениями, помочь родителям обрести реалистичное отношение к ребенку и к самим себе.

Совместная работа ведется и в следующем направлении: участие родителей в управлении и организационно-хозяйственной деятельности ЦЛП. Прежде всего, оно осуществляется через представительство родителей в органах самоуправления (совет ЦЛП, родительский комитет). Сотрудничество в данном направлении предусматривает:

- участие родителей в обсуждении и принятии решений по стратегическим вопросам деятельности Центра;
- участие в подготовке и проведении отдельных мероприятий (праздники, лагеря, концерты и т. д.);
- проведение консультаций по правовым, медицинским и другим вопросам;
- материальная поддержка ЦЛП (поиск спонсоров/средств на организацию и проведение различных мероприятий, для решения хозяйственных вопросов;
- помощь в проведении отдельных хозяйственных мероприятий (работы по уборке территории) и т. д.

Предлагаемые программы являются частью системы педагогической помощи лицам с тяжелыми и множественными нарушениями развития. Вместе с тем, эта часть является наиболее значимой для целей социальной интеграции людей с тяжелыми формами инвалидности, потому что овладение профессиональными навыками и умениями дает человеку возможность реализовывать себя в процессе созидательной деятельности, достичь признания в обществе. Нашим детям трудно обрести профессию, чтобы потом

конкурировать на рынке труда, однако, с помощью объединенных усилий специалистов и семьи, воспитывающей ребенка-инвалида, и готовности общества и государства к оказанию поддержки своим согражданам в ситуации инвалидности, мы поможем им достичь такого качества жизни, при котором они смогут чувствовать себя полноправной частью своего сообщества.

РАЗДЕЛ 2. СОДЕРЖАНИЕ ОБУЧЕНИЯ

ПРЕДМЕТНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Обучение предметно-практической деятельности направлено на формирование у детей произвольных целенаправленных действий с различными предметами и материалами и является основой дальнейшего обучения доступной производительной деятельности в области художественного творчества, ведения домашнего хозяйства и трудовой деятельности.

В ходе обучения предметно-практической деятельности

воспитывается интерес к предметной деятельности, происходит развитие представлений об окружающих предметах, мелкой моторики, зрительно-двигательной координации, зрительного и слухового внимания, пространственно-топографических представлений, формируются приемы элементарной предметной деятельности, которые в дальнейшем могут использоваться на других занятиях. Происходит обучение соотнесению реальных объектов с их изображениями, что в дальнейшем позволяет применять составленные из картинок расписания, которые облегчают самостоятельное выполнение ребенком серии последовательных действий. Занятия по предметно-практической деятельности проводится преимущественно в индивидуальной форме.

Примерное содержание обучения.

1. Восприятие предметов:

- фиксация взгляда на предмете;
- слежение взглядом за передвижением предмета;
- обследование предмета (зрительное, оральное, обонятельное, осязательное, слуховое);
- узнавание предмета по просьбе и самостоятельно (указание на предмет жестом, взглядом);
- соотнесение двух одинаковых предметов (указание на такой же предмет как у педагога среди других предметов).

2. Восприятие изображений (фотографий, картинок, пиктограмм):

- различение изображения и фона: «картинка» и «не картинка» (указание на изображение жестом, взглядом);
- соотнесение изображения с предметом.

3. Действия с материалами:

игра с водой (удерживание рук в воде, плескание и др.); пересыпание (крупы, песка и других сыпучих материалов);

комкание бумаги (газеты);

размазывание (краски, клейстера, пены и др.);
разминание в руках (пластилина, глины, теста).

4. Действия с предметами:

- захват;
- удержание;
- вынимание (из коробки, ящика, шкафа и др.);
- складывание (в коробку, на полку, в ящик и др.);
- поднимание / опускание (с пола / на пол и др.);
- перекладывание (из одной емкости в другую);
- встряхивание (баночек, бутылочек с бусинками или крупой и др.);
- вставление (стаканчиков, шариков, мозаики и др.);
- нанизывание (колец / шариков на палку (пирамидка), крупных бусин на нить и др.);
- бросание (мячика, воздушного шара и др.);
- вращение (откручивание / закручивание);
- открывание / закрывание (банки, двери, окна и др.);
- нажимание / надавливание (на кнопку, выключатель и др.);
- сжимание предмета (двумя руками);
- закапывание / откапывание (в крупе, в песке и др.);
- наполнение предметов (крупой, песком, водой и др.);
- переливание / пересыпание (из одной емкости в другую);
- выдувание мыльных пузырей;
- расстилание (салфетки, скатерти и др.);
- разглаживание (салфетки и др.).

5. Выполнение серии действий с предметами в определенном порядке:

- доставание коробки с предметами;
- выполнение задания с предметами;
- складывание предметов в коробку;
- возвращение коробки с предметами на место.

6. Функциональное использование предметов:

- столовых приборов и посуды;
- предметов мебели;
- материалов (бумага, клей, пластилин, краски и др.);
- игрушек;
- инструментов (карандаш, кисточка, ножницы и др.);
- другие окружающие ребенка предметы.

ЛЕПКА

Данная программа нацелена на обучение детей изготовлению творческих работ из различных пластичных материалов (пластилин, глина, тесто). Кроме того, в ходе обучения лепке используются следующие материалы: снег, песок, фольга, репейник, тесто из бумаги или опилок и другие. Умения и навыки, сформированные в ходе освоения различной предметно-практической деятельности являются основой обучения лепке.

На занятиях по лепке дети учатся

лепить знакомые простые предметы, объекты окружающей действительности, передавая их форму, цвет, пространственные отношения. Готовые изделия могут быть плоскостными и объемными, монохромными (одноцветными) и полихромными (многоцветными).

В процессе работы дети знакомятся с различными пластичными материалами, их свойствами. В качестве основных задач при обучении лепке выступают:

- формирование умений пользоваться такими инструментами и приспособлениями как: клеенка, стеки деревянные или пластмассовые, нож, скалка, фактурная ткань, формы, штампы, формочки для выдавливания, подкладочная досочка (фанерка, пластиковая подставка), кусочек ткани для вытирания рук, емкость с водой;
- обучение доступным приемам работы с различными пластичными материалами;
- обучение основным правилам работы с пластичными материалами и инструментами (готовить рабочее место, лепить на дощечке, не вытирать руки об одежду, мыть руки после лепки, убирать рабочее место и т. д.).

Примерное содержание обучения.

1. *Знакомство с материалами и подготовка к работе:*
- согревание пластилина в руке;
- разминание материала;
- отбивание глины;
- раскатывание материала скалкой.

2. *Деление на части:*
- отрывание кусочка материала от целого куска;
- откручивание кусочка материала от целого куска;
- отщипывание маленького кусочка материала от цело
го куска;
- отрезание кусочка материала стекой;

3. *Размазывание материала:*
- размазывание пластилина по шаблону;
- размазывание пластилина внутри рельефного контура;
- размазывание пластилина внутри контура;
- размазывание по форме глины;
- выкладывание готовых форм внутри контура;
- заливание формы;

4. *Придание формы:*
- раскатывание материала продольными движениями ладоней (колбаски) на доске и в руках;
- катание толстых и тонких, длинных и коротких колбасок;
- раскатывание материала вращательными движения
ми (шарики) на доске и в руках;
- катание больших и маленьких шариков;
- вырезание ножом формы по шаблону, по контуру;
- выдавливание формы формочками.

5. *Соединение составных частей:*
- соединение путем плотного прижатия;
- соединение путем примазывание (пальцами, стекой);
- соединение путем прищипывание.

6. *Видоизменение формы:*
- сгибание колбаски;
- вдавливание углубления на поверхности шара;
- расплющивание между ладонями пластилина (глины);
- вытягивание столбика из короткого толстого цилиндра;
- округление и заострение концов детали;

• вытягивание небольших деталей крупной формы;
• защипывание края формы кончиками пальцев.

7. Лепка предметов:

• лепка знакомых предметов, объектов из одного кусочка пластилина (глины) (тарелка, овощи и др.);
• лепка знакомых предметов, объектов из двух кусочков пластилина (глины) (чашка с ручкой, корзина и др.);
• лепка более сложной формы предметов и объектов из 3—5 частей (рыбка, утенок, зайчик, кувшин с ручкой).

8. Оформление изделия:

• нанесение на форму рисунка (пальцем, различными инструментами);
• дополнение изделия мелкими деталями;
• нанесение на изделие декоративного материала (из пластичного, природного материала, монеток, круп и т.д.).

9. Сюжетная лепка.

• лепка нескольких предметов объединенных сюжетом.

10. Декоративная лепка.

• нанесение узора на плоские и объемные изделия (пальцем, стекой и другими инструментами)

АППЛИКАЦИЯ

Аппликация один из видов прикладного искусства, используемый для художественного оформления различных предметов при помощи прикрепления к основному фону вырезанных декоративных или тематических форм. По своему содержанию аппликация делится на предметную (состоит из отдельных изображений), декоративную (орнаменты, узоры), сюжетную (отображает совокупность действий, событий). По виду выполнения аппликация делится на плоскую (детали наклеиваются на фон) и объемную. При выполнении объемной аппликации отдельные детали наклеиваются на фон частью плоскости, либо на фон наклеивается какая-нибудь объемная деталь (шишка, вата, нитки и т. д.). Различают монохромную (одноцветную) и полихромную (многоцветную) аппликацию. Процесс выполнения аппликации включает два этапа: вырезание (выкалывание, отрывание и др.) отдельных форм и прикрепление их к фону.

Обучение аппликации основано на умениях и навыках сформированных в ходе предметно-практической деятельности и нацелено на освоение детьми приемов изготовления аппликационных работ. Аппликация позволяет ребенку увидеть контур предмета, который затем ляжет в основу графического образа, служащего опорой для развития у ребенка изобразительных навыков (умение изображать предмет той или иной формы).

В процессе обучения аппликации решаются следующие задачи:

- воспитание у детей интереса к выполнению аппликационных работ;
- знакомство с различными материалами и инструментами;
- формирование умений выполнять предметную, декоративную, сюжетную аппликации;

- развитие творческого отношения к работе с аппликационными материалами;
- формирование умений готовить и убирать рабочее место.

Примерное содержание обучения,

1. Представления о материалах и инструментах.

• Знакомство с материалами (цветная бумага различной фактуры, цветной картон, разноцветная фольга и пленка, нитки, вата, различная по текстуре ткань, кожа, мех, обрезки лент и веревок; природные материалы — шишки, семена, трава, мох, соломка, желуди, листья, орехи, ракушки, песок, камушки, сосновые иголки и др., различные крупы, пробки, скорлупа и т. п.) и их свойствами.

• Знакомство с инструментами (шило, ножницы), их на значением и способом работы с ними.

• Знакомство со скрепляющими материалами (клей, клейстер, скотч и др.).

2. Навыки работы с материалами и инструментами:

1. Работа с бумагой:

• сгибание листа (пополам, вчетверо, по диагонали) и приглаживание рукой;

• разрывание бумаги;

• сминание бумаги.

2. Работа с нитью:

• разрезание нити;

• наматывание на палец, руку, клубок.

3. Работа с клеем (клейстером):

• открывание клея;

• закрывание клея;

• намазывание поверхность клеем (кистью, клеевым карандашом).

4. Работа с другими скрепляющими материалами (скотч, степлер и др):

5. Работа шилом:

• выкалывание шилом (по шаблону, по трафарету, по линии).

6. Работа ножницами:

• правильно держать в руках ножницы;

• выполнение надреза, серии надрезов;

• разрезание поперек, вдоль бумагу;

• выполнение косых срезов;

• разрезание ножницами по линии;

• вырезание по контуру;

• вырезание симметричных форм из бумаги сложенной вдвое.

3. *Сборка и наклеивание.*

1. *Составление и приклеивание предметной аппликации из готовых или вырезанных форм.*

• накладывание и приклеивание детали к фону;

• накладывание и приклеивание детали на трафарет (окошко на домик);

• накладывание и приклеивание одной детали к другой (приклеивание шляпки к готовой ножке гриба);

• наклеивание на поверхность кожи, ткани, природного материала и т. д.;

• составление и приклеивание изображения из 2-ух и бо

лее частей;

• составление и приклеивание изображения из деталей одинакового цвета, формы и величины;

• составление и приклеивание изображения из деталей разного цвета, формы и величины.

2. Составление и наклеивание декоративной аппликации из готовых или вырезанных форм:

• составление узора по заданной схеме и/или самостоятельно из геометрических или растительных форм, чередуя их по цвету, форме, величине:

—на полосе,

—в квадрате,

—в круге.

3. Составление и приклеивание сюжетной аппликации из готовых или вырезанных форм:

• расположение частей сюжета на поверхности листа (право, лево, верх, низ, середина, угол и др.);

• дополнение заданного сюжета отдельными деталями;

• выбор одного из предложенных сюжетов;

изготовление сюжетной аппликации по замыслу.

РИСОВАНИЕ

Обучение рисованию нацелено на освоение детьми доступных приемов изобразительной деятельности. Базовыми для обучения рисованию являются сформированные предметно—практические действия. Содержание обучения направлено на решение следующих задач: знакомство с материалами и инструментами с помощью которых дети учатся получать простейшие изображения; освоение приемов предметного рисования; обучение выполнению сюжетных и декоративных рисунков. Важной задачей является обучение детей готовить и убирать рабочее место.

Программа предусматривает два этапа обучения: подготовительный и изобразительный. Сначала с помощью учителя, затем по подражанию и образцу дети учатся проводить различные линии, закрашивать в контуре, изображать знакомые предметы и объекты, передавая их внешние признаки (форма, величина, цвет), создавать декоративные рисунки, создавать сюжетные рисунки на основе результатов собственных наблюдений, впечатлений, действий, опыта. Процесс рисования интересен и увлекателен для детей. Яркость и разнообразие материалов является сильным мотивационным моментом, а возможность самому краской оставить след пальца, руки или нарисовать что-либо лишь усиливает желание творить. Мазками, штрихами ребенок учится передавать явления окружающего мира, знакомые предметы, создает новые образы и ищет средства для их воплощения.

Вместе с формированием навыков изобразительной деятельности у детей воспитывается эмоциональное отношение к миру, развивается восприятие, воображение, зрительно-двигательная координация, перцептивно-моторные умения и навыки.

1. Подготовительный этап.

• развитие интереса к процессу рисования как деятельности, дающей результат;

• знакомство с инструментами и материалами для рисования, в том числе неспецифическими (кусочки паралона, ваты, стеклянные шарики, коктейльные трубочки и др.) и способами их использования:

—правильно держать карандаш, кисть и др. инструменты;

—пользоваться кистью (обмакивать ее в краску, снимать лишнюю краску и воду о края баночки, промывать кисть в воде);

— оставлять графический след на бумаге, стекле, доске и др., с помощью

пальца, других частей тела,
карандаша, фломастера, кисти, мела и др.

• обследование предмета перед рисованием, используя тактильные, зрительные и кинестетические анализаторы.

2. Изобразительный этап.

1. ***Обучение*** *приемам предметного* ***рисования.***

1. Приемы работы с карандашом и кистью.

• приемы рисования карандашом;
• приемы работы кистью (примакивание, прием тычка, касание кончиком кисти).

2. Обучение рисованию основных элементов.

• проведение произвольных мазков (длинные — короткие, толстые — тонкие)
• рисование точек;
• рисование линий:

—прямая (вертикальная, горизонтальная, наклонная);
—незамкнутая кривая (волнистая);
—замкнутая кривая;
— рисование ряда линий (одинаковых, сочетания различных линий);
• штриховка.

3. *Выполнение работы в контуре.*

• раскрашивание контурного изображения с использованием трафарета, шаблона, тактильного контура;
• раскрашивание нарисованного контурного изображения;
• заполнение контурного изображения точками, линиями.

4. Ориентировка на листе бумаги.

• расположение изображения на поверхности листа (право, лево, верх, низ, середина, угол).

5. Использование цвета в процессе изобразительной деятельности.

• применение основных цветов (красный, желтый, синий), а также белый, черный, зеленый, коричневый;
• получение разных цветов путем смешивания красок (красный + желтый = оранжевый, синий + желтый = зеленый, синий + красный = фиолетовый, синий + белый = голубой, красный + белый = розовый);
• применение сочетаний различных цветов и оттенков для изображения окружающих объектов.

6. *Рисование предмета:*

• с помощью шаблона;
• с помощью трафарета;
• по готовым контурным линиям (обведение светлого контура темным карандашом);
• с использованием опорных точек;
• с использованием осевой симметрии;
• с помощью рисунка-образца.

2. Обучение элементам декоративного рисования с использованием штампов, простых геометрических (круг, квадрат, треугольник и т. д.), растительных форм на листе и на объемных предметах (ваза, тарелка, поднос и др.).

• по готовому образцу;

- по заданной схеме;
- из данных элементов;
- самостоятельное составление узора / орнамента.

3. ***Обучение сюжетному рисунку, используя трафареты, шаблоны, опорные точки и собственные изображения:***

- дополнение заданного сюжета собственными рисунками;
- рисование по непосредственному наблюдению;
- рисование по замыслу.

ВЕДЕНИЕ ДОМАШНЕГО ХОЗЯЙСТВА

УХОД ЗА ВЕЩАМИ

Занятия по уходу за вещами имеют практическую направленность и относятся к бытовой ориентировке детей и подростков. На них формируются и совершенствуются необходимые навыки самообслуживания, умения ухаживать за одеждой и обувью, чистить, стирать, гладить, выполнять элементарный ремонт, поддерживать порядок в шкафах с бельем. Благодаря занятиям расширяется диапазон представлений учащихся об окружающем мире, обогащается опыт предметной деятельности, реализуется возможность посильного участия в работе по дому, воспитывается потребность устраивать свой быт в соответствии с общепринятыми нормами и правилами, развивается самостоятельность в организации своей жизни.

Примерное содержание обучения.

Обучение стирке.

Ручная стирка

знакомство с многообразием емкостей для ручной стирки; знакомство с моющими средствами (порошок, мыло, паста);

наполнение емкости для стирки водой (определение количества и температуры воды);

определение количества моющего средства для данного количества белья с использованием мерок (мерный стакан, ложка) и растворение его в воде; опускание белья в воду, замачивание;

намыливание белья (в случае использования мыла);

движения рук при стирке;

полоскание белья;

отжим белья различными способами (выкручивание, сжатие в руке);

- встряхивание белья;
- вывешивание белья на просушку (используя сушилку или веревку с прищепками).

2. Машинная стирка

- знакомство со стиральными машинами разного типа (машина-автомат, машина активаторного типа);
- сортировка белья на цветное и белое перед стиркой;
- закладывание и вытаскивание белья из машины;
- закрывание и открывание дверцы машины;
- установка регулятора машины на определенную про

грамму и температурный режим работы (по меткам);
- запуск машины (нажатие на пусковую кнопку).

2. Глажение утюгом
- установка гладильной доски;
- подключение утюга к сети;
- определение готовности утюга к работе;
- раскладывание белья на гладильной доске;
- смачивание белья водой (использование клавиши на утюге или пульвелизатора);
- движения руки с утюгом при глажении.

3. *Различение белья и одежды по принадлежности:*
1. Белье:
- постельное: простыня, пододеяльник, наволочка;
- нижнее: трусы, майка, футболка, бюстгальтер, ночная рубашка, пижама;
- для гигиенических целей: полотенце для рук и лица, полотенце банное, нагрудник;
- для кухни: полотенце, варежка, прихватка.

2. Одежда:
- носильные вещи: сарафан, платье, блузка, юбка, топ, рубашка, футболка, шорты, брюки, кофта, свитер;

- верхняя: куртка, ветровка, плащ, пальто, шуба;
- головные уборы: панама, косынка, платок, шарф, шапка, кепка, бейсболка, шляпа;
- одежда по назначению: праздничная, повседневная, рабочая, спортивная.

4. Складывание белья и одежды:
- сворачивание белья;
- выворачивание одежды на лицевую сторону;
- сворачивание одежды;
- вывешивание на «плечики»;
- сортировка по полкам в шкафу.

5. Чистка одежды:
- знакомство с разнообразием щеток для чистки;
- движение руки со щеткой по загрязненной одежде (чистка);
- стряхивание загрязнений с одежды .

6. *Мелкий* ***ремонт одежды:***
- пришивание пуговиц:
—вдевание нити в иглу;
—уравнивание концов нити;
—завязывание узелка;
—прокалывание ткани иглой через отверстие пуговицы;
—подшивание нижнего края одежды швом «вперед иголка»;
- зашивание дырки швом «через край».

7. Уход за обувью:
- **хранение обуви в специально** предназначенном месте;
- **мытье обуви;**
- **просушивание обуви (около обогревательных** систем,

специальными приборами);

- **чистка обуви:**

—знакомство с назначением щеток и средств для чис тки обуви;

—движение руки со щеткой по обуви.

КУЛИНАРИЯ

Овладение даже простейшими навыками самообслуживания не только снижает зависимость ребенка от окружающих, но и укрепляет его уверенность в своих силах. Ребенок становится более самостоятельным, если он может сам приготовить себе пищу. Как всякая практическая деятельность, будучи конкретной и простой по содержанию, приготовление пищи является наиболее понятным и доступным средством активного познания окружающей действительности. Данная программа нацелена на обучение детей с тяжелыми и множественными нарушениями выполнять доступные операции по приготовлению пищи.

В ходе обучения решаются следующие задачи:

- соблюдение правил гигиены и техники безопасности при приготовлении пищи;
- обращение с кухонной посудой;
- пользование бытовыми электроприборами для приготовления пищи;
- пользование газовой плитой;
- использование мерной посуды;
- соблюдение операционной последовательности при приготовлении пищи;
- хранение продуктов;
- сервировка стола.

В ходе проведения занятий по кулинарии решаются воспитательные задачи: формирование у детей интереса к приготовлению пищи, воспитание привычки к личной гигиене, привитие навыков культурного поведения за столом.

Занятия по кулинарии проводятся в групповой форме на основе практической деятельности. Все предметы для кулинарии располагаются в определенных для этого местах хранения, что позволяет детям достаточно быстро запомнить их местонахождение. Этому могут способствовать также специальные символы (картинки, пиктограммы), с которыми дети знакомятся в различных бытовых и игровых ситуациях.

Все виды работ по кулинарии должны осуществляться в соответствии с правилами санитарии и техники безопасности.

Примерное содержание обучения.

1. Соблюдение правил гигиены и техники безопасности при приготовлении пищи:

- приготовление пищи в специально отведенном месте;
- мытье рук перед началом работы;
- использование чистой посуды;
- использование специальной одежды (фартук, косынка);
- поддержание чистоты рабочего места (кухонный стол, раковина, плита и т. д.).

2. Обращение с кухонной посудой:

- функциональное использование;
- различение чистой и грязной посуды;
- мытье и чистка (использовать моющие средства, ополаскивать);

• хранение в определенном месте.

3. ***Использование бытовых приборов для приготовления пищи (тостер, миксер, вафельница, электрический чайник, электрическая плита, духовка, микро волновая печь):***

• определение назначения прибора;
• включение / выключение;

• пользование регуляторами температуры, скорости;
• установка времени готовки;
• мытье;
• хранение.

4. Пользование газовой плитой:

• зажигание газа (спичками, газовой зажигалкой);
• пользование регуляторами пламени.

5. Использование мерной посуды (ложка, кружка, стакан, мерный стакан):

• подбор подходящей мерной посуды;
• наливание / насыпание продукта до метки.

6. Соблюдение операционной последовательности при приготовлении пищи (холодные закуски, горячая еда, пища из полуфабрикатов, салаты, десерты, горячие и холодные напитки)*:*

1. *Выбор блюда для приготовления;*

2. Выбор продуктов, необходимых для приготовления блюда;

3. Распознавание продуктов (по этикетке, упаковке, внешнему виду, запаху, вкусу);

4. Выбор посуды и кухонных приборов;

5. Обработка и приготовление продуктов:

• мытье;
• нарезание;
• очистка;
• натирание;
• перемешивание;
• варка;
• жарка;
, • тушение.

6. Определение готовности блюда к употреблению (по времени (таймеру, часам), внешнему виду, вкусу).

7. Правильное хранение продуктов:

• **в** определенном месте и упаковке (холодильнике, банке, пакете и т. д.);
• определение срока хранения (распознавать и выбрасывать испорченные продукты).

8. Сервировка стола:

• выбор посуды и приборов, подходящих к блюду **и** напиткам (для супа — глубокая тарелка; для чая — кружка, для салата — салатница и т. д.);
• расставление посуды и раскладывание приборов на столе.

ДОПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА

КЕРАМИКА

Обучение изготовлению керамических изделий является логическим продолжением занятий лепкой. Здесь используются все те базовые навыки, которые дети приобрели на занятиях по предметно-практической деятельности, художественному творчеству, работая с пластилином, глиной и другими пластичными материалами. Глина обладает целым рядом свойств, делающих ее очень удобной для работы с детьми с различного рода нарушениями.

Необходимо помнить, что в занятиях керамикой выделяются два аспекта: творческий и технический. При работе с детьми с тяжелыми и множественными нарушениями важными являются оба. Акцент может быть сделан как на творческой стороне процесса (и тогда главной становится задача целостного воздействия на личность ребенка), так и на технической стороне, с помощью которой можно развивать самые разные умения.

Целью обучения керамике, как предмету допрофессиональной подготовки является формирование умений изготавливать керамические изделия. Дети осваивают приемы изготовления керамических изделий, развивается интерес Учащихся к процессу их изготовления, обучаются создавать художественные творческие работы. Возможные керамические изделия: подсвечники, изразцы, подвески, цветочные горшки, вазы и другие работы. Продукты труда учащихся Могут использоваться в качестве декоративных элементов Для украшения помещений, выставочных экспонатов, сувениров для продажи. Конечный результат доставляет радость детям, способствует развитию уверенности в себе, повышав! интерес к труду.

1. *Подготовка глины к работе:*
- отщипывание кусочка от большого куска;
- разминание пальцами;
- отбивание.

2. *Изготовление заготовок для изделий:*
- катание колбаски;
- катание шарика;
- раскатывание скалкой;
- вырезание по контуру шилом заданную фигуру;
- выдавливание формой;
- заполнение формы изнутри;
- обработка (сглаживание) обрезанного края пальцем, смоченным водой.

3. *Нанесение декоративных деталей:*
- нанесение рисунка пальцем;
- нанесение рисунка стекой;
- нанесение рисунка штампом;
- приклеивание мелких деталей на изделие.

4. Работа с глазурью:
- подбор цвета глазури;
- покрытие изделия глазурью методом погружения;
- покрытие изделия глазурью с помощью кисти.

5. *Определение степени готовности изделия к обжигу*
(просохло \не просохло).

6. Обжиг:
- установка в печь;
- вынимание из печи.

БАТИК

Батиком называется техника росписи ткани. Способов росписи ткани существует множество. Рассмотрим один из них, так как он является очень простым, доступным для детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития.

При изготовлении батика учащиеся работают с необычными для них материалами (воск, красители), да и само рисование по ткани является, необычным для большинства детей.

Целью занятий является обучение изготовлению батика. В ходе обучения решается ряд актуальных для ребенка

задач. Дети учатся соблюдать последовательность операций при изготовлении батика; знакомятся со свойствами материалов (ткань, воск, краски, красители); учатся соблюдать технику безопасности при работе с воском и глажении; учатся готовить рабочее место и убирать его; развивают творческое отношение к работе.

Изготовление работ в технике «батик» представляет собою определенную последовательность отдельных операций. Ход обучения, соответственно, следует технологическому процессу. То есть ребенок осваивает весь цикл от начала до конца, но с разной степенью самостоятельного участия в выполнении операций. Первый круг является больше наблюдательным для ученика, степень его участия в каждой операции незначительна. С каждым следующим кругом степень участия взрослого уменьшается, а самостоятельность ученика возрастает.

Обучение техническим приемам изготовления батика идет параллельно с решением другой важной задачи: развитием у учащихся творческого отношения к работе. Ученики максимально вовлекаются в процесс обсуждения будущего Рисунка: что рисуем, какими цветами, каков размер рисунка, ученик сам выбирает цвет красителя.

Важным фактором, повышающим интерес детей, является то, что все работы изготавливаются либо для подарков, либо для продажи, либо для украшения помещения. Для эмоционального, социального развития учащихся значимо знание, для чего и для кого они делают ту или иную работу и получают удовлетворение от того, что доставят радость другому человеку.

Виды работ зависят от возможностей школы и от фантазии детей и педагога. Это могут быть открытки к различным праздникам (1 сентября, Новый Год, 8 Марта, Пасха, день рождения и др.), картины на самую разную тематику, это может быть декоративное оформление матерчатых сумок, салфеток, скатертей, элементов одежды.

Примерное содержание обучения.

1. Освоение последовательности операций при изготовлении батика:

1.Натягивание ткани на рамку (закрепление кнопками);

2.Раскрашивание красками внутри контура или отпечатывание штампов:
- подбор краски нужного цвета;
- смешивание их;
- нанесение нужного количества краски на ткань;

- нанесение ее на штамп;
- отпечатывание штампа.

3. *Подготовка воска к работе:*
- измельчение свечи ножом;
- растапливание воска;
- определение готовности его к использованию.

4. *Покрывание ткани воском:*
- нанесение горячего воска кисточкой на ткань;

5. *Сминание ткани, покрытой воском;*

6. *Разведение красителя в воде:*
- подбор цвета красителя;
- наливание определенного количества воды в емкость
- (ведро, бак, таз);
- размешивание порошка в воде.

7. *Окрашивание ткани:*
- опускание ее в краситель;
- выдерживание ее в красителе определенное время;
- доставание ее из красителя;
- ополаскивание ее в проточной воде;
- отжим.

8. *Сушка ткани;*

9. *Глажение ткани через газету:*
- укладывание на гладильный стол толстого слоя газет;
- раскладывание на газете изделия;
- накрывание изделия газетой;
- глажение;
- определение излишек воска;
- смена газеты.

2. Подготовка к работе и уборка рабочего места:

1. *Надевание халата или фартука,*
2. *Подготовка материалов для работы (кисточки, краски, стаканчики, газеты);*
3. *Мытье кисточек, стаканчиков для красок после работы;*
4. *Мытье столов после работы;*
5. *Мытье рук.*

Замечания:

- ткань для работы предварительно стирается, она не должна быть новой;
- лучше всего работать с тканями из хлопка;
- фломастер должен быть специальный для рисования по ткани;
- краски используются специальные для ткани;

расписанную ткань можно после просушки стирать (лучше отдельно).

ТКАЧЕСТВО

Занятия ткачеством можно рассматривать как предмет допрофессиональной подготовки и как предмет художественного творчества. Обучение элементам ручного плетения развивает творческие способности детей, фантазию, способствует

эмоциональному развитию. Перенесение рисунка, сделанного карандашом или красками на бумаге, на ковер из ниток, успешный подбор необходимых вспомогательных материалов, использование своего жизненного опыта, воображения дают ребенку возможность самовыражения.

Ткачество, как профессиональная деятельность формируется в ходе специально организованных занятий. При обучении ткачеству происходит перенос ранее приобретенных знаний и умений на другую деятельность, и приобретение новых навыков работы с различными инструментами и материалами. На занятиях ручного плетения дети и подростки знакомятся с устройством ткацкого станка, учатся готовить нити и другой материал, осваивают разные способы работы челноком. Среди возможных изделий ткачества: ковры с сюжетным рисунком, основы для панно, коврики (полосатые дорожки) различной формы, элементы для украшения одежды и сумок, подставки для цветов и другие изделия. Полученные изделия служат украшением помещений, являются выставочным материалом, часто продаются. В последнем случае учащиеся, изготавливающие изделия, получают часть денег в качестве зарплаты, что способствует осознанию значимости своего труда и формированию мотивации трудовой деятельности.

В процессе обучения развивается внимание, усидчивость, способность терпеливо достигать запланированного результата. В ряде случаев, например, когда ребенок перевозбуждается в группе, занятия ткачеством можно использовать в терапевтических целях.

Оборудование и материалы, необходимые для обучения ткачеству:

/. *Оборудование:*

• стационарный ручной ткацкий станок;

• переносные ткацкие станки (настольные);

• металлические и деревянные обручи, используемые как ткацкие станки.

2. *Инструменты:*

• челноки разных размеров;

• иглы с тупым концом;

• ножницы;

• расчески с разной частотой зубьев.

3. Материалы:

• нитки, ткань, ленты, веревки, природный материал, декоративный материал (бусинки, бисер, вата, деревянные шарики, колечки, проволока и т. д.).

Примерное содержание обучения.

/. Знакомство с устройством ткацкого станка и челнока.

• определение вида станка (стационарный, переносной, различной формы);

• выделение отдельных его частей (рамка, гвозди для крепления нити);

• выделение на челноке прорези для нитки.

2. Работа с нитками:

• подбор их по цвету, толщине;

• разматывание их с мотка на клубок;

• наматывание на челнок;

• связывание нитей различными узлами (простой, для оформления кисточек и т. д.).

3. ***Работа с челноком:***

• подбор челнока нужного размера;

• правильное его удержание с нитками в правой и левой руках;

• перекладывание его из одной руки в другую;

• движение челноком в горизонтальном направлении справа — налево, слева — направо по основе изделия;

• движение челноком от себя к себе по основе изделия, затем одновременно от себя к себе справа налево и от себя к себе;
• слева направо с захватом определенного количества вертикальных нитей основы;
• плетение последующих рядов с захватом определенного количества вертикальных нитей в шахматном порядке;
• соединение деталей рисунка ковра разными способами:
• соединение уточных* нитей встык;
• соединение уточных нитей вокруг общей основной нити;
• определение направления движения челнока по расположению уточной нити.

*4. **Ориентация на основе изделия:***

• определение:
— горизонтального, вертикального направления нити,
— верхнего, нижнего и боковых краев изделия,
— начала, середины и конца ряда.
• плетение до обозначенного места:
— по рисунку,
— по метке на основе.
• определение места на основе для отдельных элементов рисунка ковра;
• определение места для декоративного материала на готовом изделии.

5. Подготовка и уборка рабочего места:

• подготовка и уборка инструментов и материалов;
• протирание станка от пыли и остатков ниток;
• сматывание и хранение ниток в специально отведен ном месте;
• подметание пола.

* Уточная нить — нить на челноке.

КРОЙКА И ШИТЬЕ

Одним из направлений допрофессиональной подготовки является обучение элементам кройки и шитья, которое включает в себя ручное шитье, кройку и шитье на электрической швейной машине.

На занятиях дети учатся применять ранее сформированные представления, умения и навыки, например: разрезание ниток и ткани ножницами, обведение шаблонов, видение контура, использование понятий (мерка, метка, длинный — короткий, толстый — тонкий, одинаковый, форма предметов, площадь), ориентировка в пространстве (верх — низ, право — лево, начало, конец, середина) и т. д.

Современные швейные электрические машины достаточно безопасны, но для работы на них должны быть сформированы необходимые навыки и умения. В процессе обучения подростки, в зависимости от особенностей их психофизического развития, осваивают доступные операции работы с тканью с использованием различных инструментов и материалов, в частности учатся элементам кроя, сборки изделия, подготовке электрической швейной машины к работе и шитью на ней. Среди возможных

пошивочных изделий: салфетки, мешочки, сумки, нагрудники, кухонные принадлежности (прихватки, варежки), фартуки, юбки несложных фасонов и другие вещи.

Осознание своей причастности к работе на электрической машине, изготовление нужных и красивых вещей для себя, для подарков или на продажу, изготовление авторских работ предоставляют возможность самовыражения, делают труд интересным для подростков, способствуют развитию чувства уверенности в себе и самоуважения.

1. *Оборудование:*

• электрическая швейная машина.

2. *Инструменты:*

• ножницы, иглы, булавки, линейка или мерка-шаблон, выкройка-шаблон.

3. *Материалы:*

• ткань, нитки, подсобный и декоративный материал (тесьма, резинки, ленты, бельевая веревка, пуговицы, кожа, бусинки, деревянные шарики, колечки и т. д.).

Примерное содержание обучения.

1. Ручное шитье.

1.*Подготовка к шитью:*

• отмеривание ниток, вдевание нитки в иголку, отреза ние нитки, завязывание узелка.

2. *Выполнение шва «вперед иголка» (наметочного шва):*

• прокалывание бумаги, ткани иглой;
• выполнение серии горизонтальных стежков;
• вышивание по контуру.

2. Кройка и шитье на электрической швейной машине.

1.Подбор ткани и ниток:

• по цвету;
• по толщине.

2. *Элементы кроя изделия или отдельных деталей:*

• определение лицевой и изнаночной стороны ткани;
• определение долевой и поперечной нити ткани;
• раскладывание ткани на горизонтальной поверхности;
• нахождение на ткани места для выкройки;
• закрепление выкройки на ткани (английскими булавками, удержание рукой);
• обведение выкройку мелом;

• снятие выкройки с ткани;
• вырезание ножницами по намеченному контуру.

3. *Сборка изделия:*

• определение места каждой детали изделия в целом изделии;
• соединение деталей изделия друг с другом (английскими булавками, наметочным швом).

4. *Подготовка электрической швейной машины к работе:*

• включение в сеть;
• установка педали под ногой;
• наматывание нити на шпульку при открученном винте разъединителе махового колеса;

- закручивание винта разъединителя махового колеса;
- вставление шпульки с нитками в шпульный колпачок;
- вставление шпульного колпачка в челнок;
- заправка верхней нити;
- вывод челночной нити наверх.

5. Шитье на электрической швейной машине:

- опускание и поднимание иголки, вращением махового колеса рукой на себя;
- опускание и поднимание лапки при помощи рычажка;
- подведение ткани под лапку и вытаскивание ткани из-под нее;
- регулировка ткани руками во время строчки;
- определение начала и конца строчки;
- нажатие ногой на педаль и отпускание ее;
- соотнесение силы нажатия на педаль со скоростью строчки;
- вытягивание нити при поднятой игле;
- обрезание нити ножницами в определенном месте;
- строчка:

—сшивание деталей изделий,

—обработка края изделия швом «зигзаг».

6. Выворачивание изделия:

- на лицевую сторону через незашитую часть;
- расправление углов, округлых частей изделия пальцем; линейкой, тонкой палочкой, длинной иглой и т. д.

7. *Глажение (см. «Уход за вещами»).*

8. Подготовка и уборка рабочего места:

- вынимание / опускание машины из отверстия стола или из чемодана;
- вытирание швейной машины от пыли и ниток;
- подкладывание кусочка ткани под лапку;
- подготовка / уборка инструментов и материалов в специально отведенное место;
- подметание пола.

ПОЛИГРАФИЯ

Современное полиграфическое оборудование позволяет выпускать качественную продукцию, и при этом большинство операций не требуют высокой профессиональной подготовки. Простота обращения с аппаратурой, постоянный набор несложных операций и получаемый качественный продукт делают данную работу привлекательной и доступной для лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Данная программа нацелена на обучение подростков с тяжелыми и множественными нарушениями выполнять доступные операции полиграфического производства. В процессе выполнения допечатных видов работ дети обучаются выбирать и фотографировать объекты, выполнять доступные операции на ПК и сканере. К печатным видам работ относятся копировальные работы. Послепечатные виды работ: ламинирование; обрезание на резаке; брошюровка. Среди возможных изделий полиграфической мастерской: визитки, календари, открытки, блокноты и другие печатные материалы.

Примерное содержание обучения. /. *Фотографирование:*

- обращение с фотоаппаратами (пленочным и цифровым);
- выбор объектов для фотосъемок;
- фотографирование;

• различение качественных и некачественных фотографий;
• отбор нужных снимков для дальнейшей обработки.

2. Выполнение доступных операций на компьютере и сканере:

• включение и выключение ПК;

• пользование клавиатурой и мышкой;
• загрузка программы и выход из нее;
• набор текста на ПК;
• сканирование изображения;
• выполнение отдельных операций компьютерной обработки изображения;
• распечатывание готового изображения.

3. Ламинирование:

• включение и выключение ламинатора;
• подготовка пакета для ламинирования;
• вкладывание пакета в прибор и вынимание готового продукта.

4. Копировальные работы:

• включение и выключение копировального аппарата;
• вкладывание листа А-4 или А-3 для копирования;
• различение и пользование главными кнопками на интерфейсе аппарата;
• осуществление двустороннего копирования в формате А-4 и А-3.

5. Пользование резаком для обрезания бумаги:

• соблюдение техники безопасности;
• правильное (по меткам) укладывание листов бумаги;
• обрезание листов;
• складывание обрезанных листов в стопку.

6. Пользование брошюровщиком при изготовлении блокнотов и календарей:

• вставка гребня в переплетчик;
• открывание и закрывание пластмассового гребня;
• сортировка листов бумаги в соответствии с эталоном;
• вставка их в переплетчик;
• перфарирование листов;
• вставка листов в гребень.

ДЕРЕВООБРАБОТКА

Деревообработка имеет широкий диапазон различных видов деятельности, которыми могут заниматься люди с тяжелыми нарушениями развития. Среди доступных операций деревообработки можно выделить такие, как: шлифовка, пиление, сверление, соединение деревянных деталей и другие. Кроме того, инвалиды с менее выраженными опорно-двигательными и умственными нарушениями способны ассистировать мастеру при работе на деревообрабатывающих станках, а также освоить некоторые виды современного электрического и механического столярного оборудования, использование которого позволяет им получать качественный продукт.

В связи с этим, одним из важных направлений до-профессиональной подготовки детей и подростков с тяжелыми и множественными нарушениями является их обучение элементам столярного дела. С этой целью решаются следующие задачи:

- развитие интереса к работе по изготовлению деревянных изделий;
- формирование представлений об основных столярных материалах и инструментах;
- формирование навыков работы с деревянными заготовками;
- обучение соблюдению техники безопасности при выполнении солярных работ и поддержанию порядка на рабочем месте.

В ходе практического выполнения работ у детей формируется представление о производственном цикле, включающем различные операции от просушки досок до покраски готового изделия, а также о месте и значении тех операции, которые они сами выполняют. Большое значение для роста самооценки учащихся и осознания значимости своего труда является участие работ детей в выставках-продажах и получение детьми заработной платы за проданное изделие.

Среди возможных изделий из дерева: разборные игрушки-пазлы, подставки под горячее, подсвечники, кубики и другие предметы.

Примерное содержание обучения.

1. Знакомство с материалом и инструментом:

• древесный материал (сырье): дерево (доски), ДСП, ДВП, фанера;
• крепежный материал: гвоздь, шуруп, скоба, клей;
• покрасочный материал: краска, лак;
• ручной инструмент: молоток, киянка, ножовка, угловая пила, отвертка, клещи, шило, струбцина, тиски, напильник / рашпиль, наждачная бумага, дрель, степлер;
• электроинструмент: сверлильный станок, электролобзик вибрационный, дрель;
• разметочный инструмент: мерка, шаблон, линейка, уголок.

2. Подготовка к работе и уборка:

• использование и хранение рабочей одежды;
• подготовка / уборка рабочего места (верстак, стол, стул и др.);
• подготовка необходимого материала и инструмента.

***3. Работа с** заготовкой:*

1. Подготовительная работа с заготовкой:

• выбор заготовки;
• разметка (нанесение метки, обведение контура и др.);
• закрепление заготовки.

2. Приемы обработки деревянной заготовки:

• пиление;
• сверление;
• шлифовка наждачной бумагой;
• покраска.

3. Соединение деревянных деталей:

• склеивание;
• соединение гвоздями;
• соединение шурупами;
• соединение скобами.

РАСТЕНИЕВОДСТВО

Занятия по растениеводству направлены на формирование у детей и подростков навыков работы с растениями. Дети работают на огороде, в теплицах и парниках, ухаживают за комнатными растениями. Учащиеся получают общие представления о растениях, учатся обращаться с садово-огородным инвентарем, осуществлять посадку и

уход за растениями, собирать, перерабатывать, хранить урожай и участвовать в его продаже. Среди выращиваемых в учебных целях растений: салат, укроп, лук, петрушка, редис, бобы, чеснок, кабачки, тыква, мелисса, огурцы, томаты, картофель, георгины, бархатцы, различные комнатные растения.

Осознание своей причастности к работе, возможности увидеть плоды своего труда, реализации сельхозпродукции, получение выручки способствуют развитию уверенности в себе, повышению заинтересованности в осуществлении трудовой деятельности и самоуважению.

Примерное содержание обучения.

1. Общие представления о растениях

- классификация растений (деревья, кустарники, травы);
- среда роста (вода, земля, камни — горы);
- строение цветковых растений (корень, стебель, лист, цветок, плод с семенами);
- условия, необходимые для жизни растений;
- значение растений для человека.

2. Обращение с садово-огородным инвентарем:

знакомство с разнообразием инвентаря для обработка земли: лопата, грабли, тяпка и др.; для полива: лейка, ведро, шланг и др.; для прополки: пропольник, тяпка и др.

устройство инвентаря и функциональное значение каждой части (рабочая часть, ручка);

- приемы использования инвентаря в работе с растениями;
- ремонт инвентаря, хранение и уход за ним.

3. Выполнение работы:

с почвой:

- перекопка почвы, боронование почвы, удаление сорняков, внесение минеральных и органических удобрений (компост), изготовление почвенных смесей для комнатных растений и рассады, оформление грядок и междурядий;

с семенами:

- узнавание семян (по цвету, величине, форме, запаху, по характеристике поверхности, по различным приспособлениям к переносу, по вкусу), проращивание семян, сортировка на всхожесть;

по посадке растений:

- разметка на грядке под будущие посадки, прокапывание бороздок и лунок на грядке, выкапывание ям под кустарники и деревья;
- посев семян;
- пикировка;
- высаживание рассады;

по уходу за растениями:

- полив (мерка, лейка, шланг), определение влажности/ сухости почвы, определение количества воды для полива;
- подкормка;
- обрезка сухих листьев и веток;
- рыхление почвы, пересадка растений;
- подсыпание земли в горшки, протирание листьев от пыли;
- мытье горшков и поддонов;

по сбору урожая:

- различение плодов овощных культур;
- определение зрелости овощных культур;
- способы уборки: (выкапывание, срезание и т. д.);

по обработке, переработке и хранению урожая:

• очищение от земли, обрезка ботвы, просушивание, консервирование, соление, сушка, создание условий хранения урожая (специальные помещения, тара, способы хранения, определенная температура и влажность воздуха);

по подготовке и использованию компоста:

• организация специального места для хранения компоста;

• сбор органических остатков (трава, ботва, пищевые от ходы и т. д.);

• утрамбовка компоста;

• смачивание водой, внесение удобрений, укрытие плен кой;

• определение готовности к использованию, определение времени внесения компоста в почву (весна, осень),

• доставка компоста на грядки, перекапывание компоста с почвой.

4. Реализация сельскохозяйственной продукции:

• подготовка к продаже (расфасовка, упаковка, пересаживание цветов в горшки и т. д.);

• определение цены;

• продажа;

получение и распределение выручки.

УБОРКА ПОМЕЩЕНИЙ И ТЕРРИТОРИИ

Уборка помещений и территории рассматривается как предмет допрофессиональной подготовки в связи с возможной перспективой применения сформированных у детей навыков и умений при выполнении работы в качестве дворника или уборщицы. Вместе с тем, задачи и содержание обучения также актуальны для формирования бытовой деятельности детей.

Обучение детей нацелено на формирование умений делать уборку, поддерживать чистоту и порядок в помещениях и на территории. Основные задачи обучения:

- формирование умения определять необходимость: в наведении чистоты и порядка;
- формирование умений обращаться с уборочным инвентарем: мета?., совок, грабли, вилы, лопата, лом, тачка, ведро, щетка, швабра и др.;
- формирование навыков выполнения уборочных работ на улице и в помещении.

Кроме того, в процессе обучения необходимо формировать у детей умение выполнять работу качественно и доводить начатое дело до конца, воспитывается потребность соблюдать чистоту и поддерживать порядок в помещениях и на улице.

1. Обращение с инвентарем.

• определение необходимого для работы **инвентаря;**

• подготовка инвентаря к работе;

• приемы работы с различным инвентарем (ведро, тачка, носилки, метла, швабра, лопата, механизированная косилка, грабли, вилы, лопаты и скребки для уборки

снега, лом, щетки, водяной шланг, веник, мусорный
совок, распылители для мытья окон и др.);
- соблюдение правил техники безопасности при обращении с инструментом;
- уход и хранение инвентаря.

2. Уборка мусора:
- собирание мусора в ведро, тачку, на носилки;
- вынос мусора в специальный контейнер;
- сжигание мусора:

—определение места для сжигания;
—сортировка мусора (горючий — негорючий);
- Закапывание мусора.

3. Подметание территории:
- определение места и направления для подметания;
- погрузка песка, мусора в тачку лопатой;
- вывоз песка в определенное место (мусорный контейнер, яма и др.).

4. Кошение травы механизированной косилкой:
- запуск-остановка косилки;
- регулировка функций косилки;
- чистка механизмов косилки.

5. Уборка травы и листьев:
- сгребание скошенной травы в кучи граблями;
- погрузка травы в тачку, носилки вилами;
- вынос травы в определенное место (компостная яма);
- сгребание листьев;
- сметание в кучи;
- погрузка в тачку и определение ее загруженности (по
объему, по тяжести);
- определение места для утилизации листьев (компостная яма, контейнер для мусора и др.);
- вывоз листьев.

6. Уборка снега:
- работа со снеговой лопатой:

— определение направления сгребания снега (от центра площадки к обочине, от края тротуара к другому краю, вдоль дорожки и др.);
- удаление слежавшегося снега скребком;
- обкалывание льда ломом;
- посыпание дорожек песком (солью);
- определение мест, нуждающихся в подсыпке (скользкие пандусы, ступени и др.); определение нужного
количества песка, соли для выполнения данного объема работы (посредством условных емкостей: кружка,
кастрюля для соли, ведро, тачка для песка).

7. Помывка автотранспорта:
- определение необходимости и возможности помывки
(грязный — чистый, можно ли мыть в данном месте);
- наполнение емкости (ведро, таз) водой;
- доставка емкости с чистой водой к транспорту;
- определение необходимости споласкивания щетки,
швабры и замены воды;
- мытье из шланга.

8. Подметание пола:

- определение необходимости подметания пола;
- определение места для уборки и направления движения при подметании;
- заметание мусора на совок;
- высыпание мусора в урну.

9. Мытье пола:

- определение необходимости мытья пола;
- наполнение емкости для мытья пола (ведро, таз) водой;
- определение нужного количества моющего средства с использованием мерки и добавление его в воду;
- перенос емкости с чистой водой в определенное помещение (класс, коридор и др.);
- смачивание, отжимание тряпки;
- определение необходимости споласкивания тряпки и замены воды;
- выливание грязной воды в указанное место;
- просушивание мокрых тряпок.

10. Мытье окон:

- определение загрязненности окон;
- нанесение моющего средства на стекло (с помощью распылителя, влажной тряпки и др.);
- смывание раствора влажной тряпкой;
- протирание стекла сухой тряпкой, газетой;
- использование специальных щеток для мытья окон.

Приложения 1 – 5 смотрите в папке «Приложение 1-5»

Литература

Аксенова Л.И. Правовые основы специального образования и социальной защиты детей с отклонениями в развитии. // Дефектология, 1997, № 1.

Аутизм: методические рекомендации по психолого-педагогической коррекции. Сборник методических работ / Под ред. С.А. Морозова. — М., 2001.

Баряева Л.Б., Зарин А.П. Обучение сюжетно-ролевой игре детей с проблемами интеллектуального развития: Учебно-методическое пособие. — СПб., 2001.

Баряева Л.Б., Бгажнокова ИМ., Бойков Д.И., Зарин А.П. и др. Обучение детей с выраженным недоразвитием интеллекта: Программы, методические рекомендации. — Псков: ПОИПКРО, 1999.

Бгажнокова ИМ. Проблемы и перспективы развития коррекци-онной помощи детям с интеллектуальной недостаточностью. // Дефектология, 1994, № 1.

Бгажнокова ИМ. (ред.) Программы для 0 — 4 классов школы VIII вида. М., 1997.

Василевская ВЛ. Педагогическое изучение глубоко отсталых детей. — В кн.: Обучение и воспитание умственно отсталых детей. — М., 1960.

Ватажина АА. Трудовое обучение умственно отсталых подростков в детских домах. — В кн.: Обучение и воспитание умственно отсталых детей. — М., 1960.

Выготский Л.С. Предисловие к книге Е.К. Грачевой «Воспитание и обучение глубоко отсталого ребенка» // Основы дефектологии. — СПб., 2003.

Гаврилушкина О.П., Соколова Н.Д. Воспитание и обучение умственно отсталых детей дошкольного возраста: Программа для специальных дошкольных учреждений. — М., 1991. *Грачева Е.К.* Воспитание и обучение глубоко отсталого ребенка. — М., 1932.

Дементьева Н.Ф., Багаева Г.Н. Исаева Т.Н. Социальная рабо-.та с семьей, имеющей ребенка с ограниченными возможностями. — М.: Институт социальной работы, 1996. *Дементьева Н.Ф., Цикото Г.В., Исаева Т.Н., Багаева Т.Н., Еремина АЛ.* Обучение и воспитание детей дошкольного возраста с выраженной умственной отсталостью. // Дефектология, 1994, № 6. *Дульнев Г.М.* Актуальные вопросы работы с глубоко умственно отсталыми детьми // Обучение и воспитание умственно отсталых детей. М., 1960.

Забрамная С Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей. — М., «Владос», 1995.

Забрамная С Д.', Исаева Т.Н. Изучаем обучая: рекомендации по изучению детей с тяжелой умственной отсталостью: Из опыта ра боты. — М., 2002.

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

Колосков СА. Права ребенка в образовании // Народное образо вание, 2001, № 9.

Лебединский В.В., Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг ММ. Эмоциональные нарушения у детей и их коррекция. — М., 1990.

Левченко И.Ю., Киселева НА. Психологическое изучение детей с отклонениями развития. — М., 2005.

Маллер А.Р. Ребенок с ограниченными возможностями: Книга для родителей. — М., 1996.

Маллер А.Р. Социальное воспитание и обучение детей с отклоне ниями в развитии. — М., 2002

Маллер А.Р. Социально-трудовая адаптация глубоко умственно отсталых детей. — М., 1990.

Малофеев Н.Н. Специальное образование в России и за рубе жом. — М., 1996.

Мастюкова ЕМ. Лечебная педагогика (ранний и дошкольный возраст): Советы педагогам и родителям по подготовке к обуче ния детей с особыми проблемами в развитии. — М., Гуманит. Изд. Центр Владос, 1997.

Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг ММ. Аутичный ребе нок. Пути помощи. — М., 1997.

Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг ММ. и др. Аутизм: возрастные особенности и психологическая помощь — М., 2004.

Обучение детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития: Программы /АндрееваСВ., БахаревaС.Н., Царев А.М. и др.; под ред. А.М. Царева. Псков, 2004.

Обучение и развитие детей и подростков с глубокими умствен ными и множественными нарушениями: Из опыта работы Псковского лечебно-педагогического центра / Под ред. А.М. Ца рева. — Псков, 1999

Обучение сюжетно-ролевой игре дошкольников с проблемами в интеллектуальном развитии / под ред. Л.Б. Баряевой, А.П. За рин, Н.Д. Соколовой. — СПб., 1996.

Питерси М.,Трилор Р., Утер Д. и др. Маленькие ступеньки: про грамма ранней педагогической помощи детям с отклонениями в развитии. — М., 1998.

Реабилитация и образование особого ребенка: обсуждение опыта и перспектив правовой защиты / под ред. Лариковой И.В. — М., 2004.

Ремесленные мастерские: от терапии к профессии / Составитель Ю.В. Липес. — М., 2004.