

ЛЕНИНГРАДСКОЕ ОБЛАСТНОЕ  
ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ  
«СЛАНЦЕВСКИЙ ЦЕНТР СОЦИАЛЬНОГО ОБСЛУЖИВАНИЯ  
НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ «МЕЧТА»  
(ЛОГБУ «Сланцевский ЦСОН «Мечта»)

Методы, формы, структура проведения  
коррекционно-развивающих занятий  
для «особенных» детей

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ  
ДЛЯ ПЕДАГОГОВ

Составитель: специалист по реабилитации инвалидов  
А.И. Ковалевская

Сланцы

2021

Представленные методические рекомендации помогут педагогам в эффективном построении индивидуальных коррекционно-развивающих занятий с детьми – инвалидами с тяжелыми множественными нарушениями развития (ДЦП, РДА, нарушение интеллекта).

### Введение

Развитие детей с тяжелыми нарушениями – это непрерывный процесс обучения, закрепления, повторения и обогащения разнообразных форм их взаимодействия с окружающим миром.

Цели и задачи коррекционно-развивающей работы с детьми-инвалидами с ТМНР многообразны. Обобщенно их можно определить следующим образом:

- Формирование и закрепление в индивидуальном сознании ребенка представлений относительно: «Я», «Другой», «Я и другой», «Я и другие люди».
- Развитие познавательных (когнитивных) процессов на основе разнообразных видов предметно-практической деятельности на доступном уровне.
- Формирование прикладных, трудовых, творческих умений.
- Развитие умений самообслуживания.
- Формирование доступных норм и правил поведения в обществе людей, способах индивидуального взаимодействия с окружающим миром.

Коррекционно-развивающую работу с детьми-инвалидами характеризуют такие черты, как:

- целостность (все проводимые мероприятия адресуются к личности ребенка в целом);
- системность (все мероприятия проводятся в системе, во взаимосвязи друг с другом и рассчитаны на длительное время);
- комплексность (все используемые средства обеспечивают возможность оказывать коррекционное воздействие как на физическое развитие ребенка, так и на развитие психических процессов и функций, эмоционально-волевой сферы, личности ребенка в целом);
- связь с социальной средой (расширение границ проведения коррекционно-воспитательной работы за пределы учреждения, и включение в нее той социальной среды, в которой воспитывается ребенок).

В основу коррекционно-развивающей работы положены *следующие принципы*, обеспечивающие наиболее полное раскрытие потенциальных возможностей развития каждого ребенка:

- принцип принятия ребенка (реализация принципа предполагает формирование правильной атмосферы в среде, где воспитывается ребенок; уважение к ребенку, наряду с разумной требовательностью, вера в его возможности развития и стремление в наибольшей мере развить его потенциальные возможности - основные условия в создании наиболее благоприятной для ребенка атмосферы);
- принцип помощи (этот принцип применим к воспитанию любого ребенка, однако при работе с детьми с ограниченными возможностями он имеет особое значение, так как такой ребенок без специально организованной помощи не сможет достичь оптимального для него уровня психического и физического развития);
- принцип индивидуального подхода (принцип показывает, что ребенок имеет право развиваться в соответствии со своими психофизическими особенностями; его реализация предполагает возможность достичь ребенком потенциального уровня развития через

приведение содержания, методов, средств, организации процессов воспитания и обучения в соответствие с его индивидуальными возможностями);

- принцип единства медицинских и психолого-педагогических воздействий (медицинские мероприятия создают благоприятные условия для психолого-педагогического воздействия и только в сочетании с ними могут обеспечить высокую эффективность коррекционно-воспитательной работы с каждым ребенком);

- принцип сотрудничества с семьей (создание комфортной атмосферы в семье, наличие правильного отношения к ребенку, единство требований, предъявляемых ребенку, будут способствовать более успешному его физическому и психическому развитию).

Главным показателем успешности коррекционно-развивающей работы являются изменения в реальной жизни ребенка, повышение его вовлеченности в те или иные виды деятельности, формирование желания проявлять инициативу, рост его оптимизма, повышение степени свободы ребенка по отношению к окружающему миру.

### **Организация коррекционно-развивающей работы педагога с детьми-инвалидами с ТМНР**

Основопологающим этапом коррекционно-развивающей работы с ребенком с ТМНР является развитие положительной мотивации к взаимодействию с педагогом (эмоциональная расположенность ребенка к педагогу, положительная откликаемость ребенка на контекст совершаемых действий, принятие предлагаемой педагогом деятельности).

При общении 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 игр и действий. Педагог должен уметь замечать, видеть, выявлять мало заметные, но существенные признаки поведения ребенка и на этой основе правильно интерпретировать его поступки, адекватно воспринимать и понимать его состояние.

В ходе занятий педагогу необходимо учитывать уровень интересов, склонностей ребенка, его потенциальные возможности, опираться на наиболее развитые положительные качества ребенка, верить в резервы его личности.

Занятия с ребенком с ТМНР - это всегда гибкая система. В нем много отступлений, связанных с жизнью, окружающей средой. Частая смена видов деятельности, отдых, многократное повторение - обязательные элементы в работе с этими детьми. Задания усложняются по мере овладения ребенком предложенными знаниями, навыками.

Для поддержания интереса к занятиям 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 методик 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 тону, его проявлению по отношению к другим.

Независимо от тяжести нарушений ребенок должен принимать участие в групповых занятиях. Они позволяют ему получить непосредственную обратную связь на свое поведение от сверстников и взрослых, запускают механизмы подражания и саморегуляции, помогают усвоить правила очередности.

Конкретное содержание коррекционно-развивающих занятий должно обеспечиваться комплексными психолого-педагогическими средствами с учетом возраста детей, особенностей нозологии, уровня сформированности тех или иных умений, перспективных линий индивидуального развития с опорой на достигнутые результаты в ходе направленного взаимодействия педагога-воспитателя (родителя) с ребенком.

Организация деятельности осуществляется с учетом уровня развития ребенка к моменту начала занятий, определяется зона актуального развития и зона ближайшего развития, т. е. возможности ребенка на данном этапе развития.

*Структурно каждое занятие обычно включает в себя три этапа.*

1. Организационный — предназначен для установления эмоционального контакта с ребенком, организацию его внимания на предстоящий вид деятельности («Будем играть», «Рассматривать картинки...», «Послушай, как звенит колокольчик» и т. п.). Здесь важно овладеть вниманием ребенка, вызвать у него интерес.

2. Обучающий этап — включает в себя основное содержание предстоящего занятия (15—20 мин.). В этой части предусматриваются разные виды деятельности педагога и ребенка, которые содержательно преобразуются.

3. Заключительный этап - оформляется как поощрение деятельности, педагог благодарит, отмечает усилия и успехи ребенка.

*Учитывая возрастные и индивидуальные особенности детей, обстоятельства и условия организации работы педагог принимает решение о выборе методов:*

- словесных, наглядных, практических, отражающих внешние формы деятельности педагога и детей;
  - методов дидактической игры;
  - репродуктивных методов в сочетании с элементами проблемных и частично-поисковых методов управления самостоятельной работой детей;
  - методов контроля и самоконтроля;
  - игротерапии – занятия могут быть организованы не заметно для ребенка, посредством включения педагога в процесс игровой деятельности.
- Игра – это наиболее естественная форма жизнедеятельности ребенка. В процессе игры формируется активное взаимодействие ребенка с окружающим миром, развиваются его интеллектуальные, эмоционально-волевые, нравственные качества, формируется его личность в целом. Сюжетно-ролевые игры способствуют коррекции самооценки ребенка, формированию у него позитивных отношений со сверстниками и взрослыми. Основной задачей игр-драматизаций также является коррекция эмоциональной сферы ребенка;
- релаксации – в зависимости от состояния ребенка используется спокойная классическая музыка, звуки природы; сенсорное оборудование;
  - психогимнастики – включает в себя ритмику, пантомиму, игры на снятие напряжения, развитие эмоционально-личностной сферы;
  - арт-терапии – форма работы, основанная на искусстве и творчестве (изотерапия, пескотерапия, водная терапия, музыкотерапия, куклотерапия, образно-ролевая терапия, психодрама)

- здоровьесберегающие технологии – физкультминутки, пальчиковая гимнастика, приемы самомассажа.

*Основными методами и приемами работы на занятиях являются:*

- игровой прием;
- беседа;
- показ;
- работа с наглядным материалом;
- указания и пояснения;
- практическая работа.

При планировании коррекционно-развивающей работы с детьми различных нозологий, необходимо учитывать особенности их заболеваний и строить ее в соответствии с типологическими особенностями развития детей с тяжелыми и множественными нарушениями.

### **Особенности проведения коррекционно-развивающих занятий с детьми с ДЦП (детский церебральный паралич)**

Ребёнок с ДЦП не в состоянии удовлетворить свою потребность в движении, даже владея необходимыми двигательными навыками. Это связано с тем, что дети с ранними двигательными нарушениями не знают, как действовать. Кроме того, у многих из них наблюдаются общие нарушения психической деятельности, низкий уровень мотивации; они, как правило, не умеют самостоятельно организовать игру, быстро отвлекаются и утомляются. Ограниченность двигательных возможностей формирует у большинства из них чувство неуверенности, пассивность.

Коррекционно-развивающая направленность занятий с детьми реализуется за счет воздействия на все типы анализаторов: зрительный, слуховой, тактильный, кинестетический, а также через соединение рече-двигательного и эмоционального компонентов.

На занятиях надо обязательно учитывать возраст ребёнка, уровень его интеллектуального развития, его интересы, особенности поведения. Большинство упражнений предлагается в виде увлекательных для ребёнка игр, побуждающих его к выполнению тех или иных активных движений.

Для детей с церебральным параличом крайне важно выполнение специальных прикладных упражнений, формирующих основные двигательные навыки и умения и способствующих развитию физических качеств. Сюда относятся различные действия с предметами. Детей учат правильно захватывать различные по форме, объёму и весу предметы, манипулировать ими.

У многих детей с ДЦП нарушен ритм выполнения движений, поэтому необходимо учить их согласовывать свои движения с заданным ритмом: большинство движений полезно выполнять под счет, хлопки, музыку.

Музыка особенно благоприятно воздействует на развитие движений у детей с церебральным параличом. Так, в ходьбе, проводимой под музыку или под счёт, у детей легче формируется равномерность длины шага, координация движений. Музыкальный ритм способствует уменьшению насильственных движений, регулирует амплитуду и темп действий. Выполнение движений в заданном ритме тренирует функцию активного внимания. Музыка повышает эмоциональный тонус детей, создает бодрое, радостное настроение.

Среди корригирующих упражнений наибольшее значение имеют дыхательные, упражнения на расслабление, нормализацию поз, положений головы и конечностей, развитие координации движений, функции равновесия, коррекцию осанки и ходьбы, развитие ритма и пространственной организации движений.

В ходе выполнения движений у детей не должно быть длительной задержки дыхания. Дошкольники с ДЦП, да и многие дети школьного возраста не могут произвольно регулировать дыхание и согласовывать его с движением. При выполнении упражнений в первую очередь надо обращать внимание на выдох, а не на вдох. Если дети начинают дышать через рот, необходимо снизить дозировку упражнений.

Кроме того, при проведении занятий следует избегать длительного пребывания детей в одних и тех же позах, не допускать долгих объяснений заданий, так как это утомляет детей и снижает их активность. Не следует также чрезмерно возбуждать детей, потому что возбуждение обычно усиливает мышечное напряжение и насильственные движения.

Эффективным методом работы с ребенком с ДЦП является песочная и водотерапия, которая позволяет ослабить спастичность мышц при нагрузке, развивать мелкую моторику и ориентировочно-поисковые действия, а также помогает снизить внутреннее эмоциональное напряжение ребенка и эмоциональный дискомфорт. В результате существенным образом облегчается выполнение ребенком различных упражнений, появляется возможность расширить спектр его физических нагрузок без риска вызвать значительное утомление.

Водная терапия как компонент водно-песочной терапии успешно используется в коррекционно-развивающих занятиях для формирования сенсорных эталонов и пространственных представлений, стимуляции речевой активности и развития связной речи, развития навыков взаимодействия со взрослым и сверстниками.

#### Занятия, направленные на мелкую или тонкую моторику рук

Эффективность занятий с ребенком по развитию мелкой моторики зависит от правильной позы, фиксации взгляда на предмете, зрительно-моторной координации и раскрытия рук. На первом этапе занятий необходимо добиваться развития именно этих навыков.

*Поза.* Лицом друг к другу так, чтобы было удобно. Правильная поза достигается во время занятий на раме-вертикализаторе или на кресле с ортопедической укладкой. В данной позе руки ребенка свободны, а ноги и спина закреплены, что создает оптимальный режим для развития моторных функций рук. Ребенок с повышенной чувствительностью (гиперестезией) неадекватно реагирует на прикосновения, отдергивает руки, когда ему дают игрушку, «не любит» материалы с какой-то определенной фактурой. Поэтому любая тактильная стимуляция должна быть очень мягкой и не вызывать у ребенка неприятных ощущений. Только тогда, когда он научится переносить какой-то стимул, воздействие можно постепенно усиливать.

#### *Приемы стимуляции развития мелкой моторики*

- Держите ребенка за руки чуть ниже плечевых суставов и привлекайте его внимание к тому, что вы проделываете с его ручками: пусть он посмотрит, как его ладошки потирают друг друга, хлопают, прижимаются друг к другу. Подержите руку малыша за предплечье, одновременно с наружной и внутренней стороны. Возьмите его за запястье и помашите его ладошкой, показывая «до свидания».

- Погладьте ладонями ребенка его лицо, голову и живот. Потом помогите ему погладить ваше лицо двумя ладонями. Вложите между ладонями ребенка резиновую

игрушку-пищалку и надавливайте на нее, сводя его ладони. Вложите в ладони малыша привычный ему предмет. Дайте подержать шершавый, гладкий, влажный, сухой, теплый, холодный или липкий предметы. Если он тянет предметы в рот, позаботьтесь о том, чтобы они были крупными и неопасными.

- Наденьте резиновую, шерстяную или брезентовую перчатку и дайте малышу потрогать ваши пальцы и взять вас за руку.

- Сгибайте и разгибайте руки, ладони и пальцы малыша.

- Игрушки, которые надевают на палец или на руку, прекрасно привлекают внимание ребенка, он с удовольствием смотрит на них, трогает и берет.

*Занятие по развитию мелкой моторики с использованием водной терапии состоит из трех частей:*

*1. Элементы массажа.* Применяется массаж кисти и пальцев рук. Дети опускают руки в емкость с водой. Это может быть специально предназначенная для этого ванна или обычный таз. Вначале и в конце занятия выполняем поглаживания кистей рук для расслабления. Затем дети самостоятельно или с помощью взрослого выполняют комплекс упражнений, в который входят:

- массаж тыльной стороны кистей рук;
- массаж ладоней;
- массаж пальцев рук.

С этой целью можно использовать массажер для ног. С помощью механической вибрации, действия пузырьков и теплой воды, оказывается комплексное воздействие на руки ребенка, тем самым подготавливая мышцы к активным действиям, при работе по развитию мелкой моторики с помощью водной терапии.

### *2. Пальчиковая гимнастика*

Поначалу обучаем детей несложным статическим позам кистей и пальцев рук в воде, постепенно усложняя их, затем добавляем упражнения с последовательно производимыми мелкими движениями пальцев и, наконец, с одновременно производимыми движениями. На первых занятиях все упражнения выполняются в медленном темпе. Педагог следит за правильностью позы кисти руки и точностью переключений с одного движения на другое. При необходимости помочь ребенку принять нужную позу, позволить поддержать и направить свободной рукой положение другой руки.

Упражнения могут проводиться на разных уровнях сложности: по подражанию, по речевой инструкции. Сначала словесная инструкция сопровождается показом, т.е. дети работают по подражанию. Затем степень их самостоятельности увеличивается – показ устраняется и остается только словесная инструкция.

Упражнения рекомендуется проводить регулярно, в зависимости от состояния моторики ребенка. Если ребенок сам не способен делать эти упражнения самостоятельно, то рекомендуется брать руку ребенка и делать упражнения его рукой. Следует помнить, что упражнения могут проводиться как в водной среде, так и как самостоятельное средство развития моторики детей с ДЦП.

### *3. Упражнения в воде для пальцев и кистей рук с использованием различных предметов*

Используют игрушки разного размера, веса, формы, выполненные из различных материалов, которые по-разному располагаются в водном пространстве: на дне, на поверхности, справа, у борта. Затем побуждают ребенка взять правильно игрушку из разных положений – сверху, снизу, сбоку от него, помогают рассмотреть её, ощупать, поманипулировать ею. Вслед за этим развивают простые действия. Вначале они

осуществляются пассивно, т. е. педагог выполняет их рукой ребенка. Отрабатываются следующие действия:

- произвольно отпустить игрушку из руки в воду (по инструкции: «Дай»);
- вынуть – вложить игрушку самостоятельно или с помощью взрослого;
- покатаь машину, мяч, кораблик по воде;
- собрать из воды мелкие предметы двумя пальцами, варьируя вес, форму и величину предметов;
- брать крупные предметы, различные по весу, материалу, форме игрушки всей кистью;
- брать предметы сразу двумя руками (меняют фактуру, объем, вес этих предметов).

Упражнения проводятся на каждом занятии в течение 5-8 мин.

Формирование правильного захвата облегчено водной средой, что существенно сокращает время его образования, зрительно – моторная координация совершенствуется, появляется возможность следить за перемещениями предметов по воде и осуществлять их захват. В дальнейшем в работе по развитию мелкой моторики с помощью водной терапии можно использовать еще более широкий круг упражнений, привлекать к работе дополнительные материалы и средства.

#### **Особенности проведения коррекционно-развивающих занятий с детьми с РДА (ранний детский аутизм)**

Дети с РДА представляют собой полиморфную группу, характеризующуюся разнообразными клиническими симптомами и психолого-педагогическими особенностями. У части этих детей преобладают эмоциональные нарушения, у других на первый план выступают нарушения поведения и, наконец, состояние ребенка может характеризоваться сочетанием этих нарушений.

Коррекционно-развивающая работа с детьми- аутистами представлена системой психолого-педагогических мероприятий, направленных на преодоление или ослабление недостатков в их психическом развитии.

Занятия с ребенком с РДА требуют нестандартного подхода. Педагог учитывает особый темп работы ребенка, трудности организации его внимания. Работа с аутичным ребенком требует постоянного педагогического поиска, гибкости в применении различных методов обучения и воспитания. Можно заранее составить план занятия, но действовать в большинстве случаев приходится в зависимости от ситуации и желаний ребенка. Так, на этапе налаживания контакта с ребенком не стоит настаивать на проведении конкретных игр. Надо быть более чутким к реакциям ребенка, и тогда он сам предложит форму возможного взаимодействия, которая в этот момент для него наиболее комфортна. Порой стоит принять правила игры, предлагаемые ребенком (не забывая, конечно, о целях работы). И тогда через некоторое время он будет видеть в нас союзника, товарища по играм, станет доверять нам.

Поведение ребенка во время занятия может быть разным, порой неадекватным и агрессивным, однако в любом случае педагог сохраняет спокойствие, старается понять, что ребёнок хочет, помогает ему выйти из состояния дискомфорта.

Специфической формой организации коррекционного процесса являются индивидуальные занятия по коррекции коммуникации, деструктивного поведения, снятию агрессии и немотивированных страхов, направленные на формирование нормативного поведения и межличностных отношений.



Индивидуальные занятия проводят – педагог-психолог, дефектолог, логопед, учитель ЛФК, педагог-организатор, воспитатель, каждый из них имеет свою основную цель, но при этом всегда старается одновременно воздействовать на все сферы развития ребенка.

На индивидуальных занятиях используется метод телесного ориентирования в сочетании с воздействием на все сенсорные системы, например, ребенок не только слышит слово, он видит, как оно произносится, ощущает руками движения и артикулирует с помощью педагога. Поскольку часто дети с аутизмом за счет отрешенности от мира не проявляют с помощью речи своих потребностей и желаний, то развитие первичных навыков общения начинается с формирования навыков указательного жеста.

На первых этапах работы отрабатываются реакции оживления и слежения, формируется зрительно-моторный комплекс. В последующем, в процессе манипуляций с предметами развивают тактильное, зрительно-тактильное, кинестетическое, мышечное восприятие. Вырабатываются связи между определенными частями тела и их словесными обозначениями, видами движений, а также их словесными определениями. У ребенка формируется представление о собственном теле, его частях, членах, сторонах. Затем проводится работа по воспитанию навыков самообслуживания, участия в направленной деятельности. На следующем этапе предполагается усложнение задачи путем перехода от манипулятивной игры к сюжетной.

В рамках этой работы предполагается поэтапное усложнение деятельности и увеличение предлагаемого объема навыков и знаний, обучение детей понятиям числа, счету, определению временных категорий, углублению ориентировки в форме предметов, в пространстве.

Задания предлагаются в наглядной форме, объяснения простые, повторяющиеся несколько раз, с одной и той же последовательностью, одними и теми же выражениями. Речевые задания предъявляются голосом разной громкости, с обращением внимания на тональность. На последующих этапах работы решается задача усложнения деятельности.

Дети- аутисты получают помощь в осознании того, что они любят и не любят, что такое хорошо и что такое плохо, чего от них ждут другие люди, где границы их возможностей. Все это они усваивают, только подробно проживая все возникающие жизненные ситуации. Для этого очень важен развернутый эмоциональный подробный комментарий взрослого.

Для такого ребенка очень важно иметь возможность быть рядом со сверстниками, наблюдать за их играми, слушать их разговоры, пытаться понять их интересы, отношения. С ним надо специально проговаривают, обсуждают возникающие ситуации. Предоставляют ребенку возможность участвовать в общих делах коллектива, в организации праздников и концертов, даже если это участие пассивно.

### **Особенности проведения коррекционно-развивающих занятий с детьми с нарушением интеллекта**

Интеллектуальной недостаточностью (умственной отсталостью) считается стойкое необратимое нарушение психического и интеллектуального развития, которое связано с органически обусловленным недоразвитием или ранним (до трех лет) повреждением головного мозга ребенка.

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.

Очень часто ребенок, объективно обладающий потенциалом в смысле коррекции двигательных, интеллектуальных или иных нарушений, не может этот потенциал реализовать. На занятиях ребенок пассивно принимает действия взрослого (педагога), в редких случаях усваивает отдельную несложную последовательность действий, выполняет их неохотно, либо отвергает. Эти и другие проблемы ожидают педагога на первых же занятиях с «особыми» детьми.

В качестве мотивационной основы для детей с тяжелой степенью умственной отсталости педагоги используют интерес детей к двигательным действиям, пище, звукам, запахам, зрительным эффектам, тактильным, кинестетическим и другим ощущениям. Такие желанные объекты как музыкальные игрушки, духи, фонарики, мыльные пузыри, качели используются в качестве поощрения за успешно осуществленную деятельность с новым объектом. В течение дня поддерживается атмосфера доброжелательного доверительного общения, создаются ситуации успешного активного участия детей в повседневной деятельности.

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. Овладение умственно отсталыми детьми предметными действиями в значительной степени основывается на совместном действии ребенка и взрослого, элементы обучающего содействия со стороны педагога являются ведущими. Все занятия должны содержательно строиться на предметной деятельности и игре, опираться на сохранные органы чувств, движения, сопровождение всех видов практической деятельности речью.

Развитие ощущений и восприятий в ходе предметной деятельности организуются как разнообразная практическая, в своем роде исследовательская деятельность с предметами, обладающими различными свойствами. На занятиях с детьми используются доступные предметные игры, средства художественного творчества, музыкальные инструменты, бытовые предметы.

В ходе коррекционно-развивающих занятий у детей также должны формироваться 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.).

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.

Очень часто ребенок, объективно обладающий потенциалом в смысле коррекции двигательных, интеллектуальных или иных нарушений, не может этот потенциал реализовать. На занятиях ребенок пассивно принимает действия взрослого (педагога), в редких случаях усваивает отдельную несложную последовательность действий, выполняет их неохотно, либо отвергает. Эти и другие проблемы ожидают педагога на первых же занятиях с «особыми» детьми.

В качестве мотивационной основы для детей с тяжелой степенью умственной отсталости педагоги используют интерес детей к двигательным действиям, пище, звукам, запахам, зрительным эффектам, тактильным, кинестетическим и другим ощущениям. Такие желанные объекты как музыкальные игрушки, духи, фонарики, мыльные пузыри, качели используются в качестве поощрения за успешно осуществленную деятельность с новым объектом. В течение дня поддерживается атмосфера доброжелательного доверительного общения, создаются ситуации успешного активного участия детей в повседневной деятельности.

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. Владение умственно отсталыми детьми предметными действиями в значительной степени основывается на совместном действии ребенка и взрослого, элементы обучающего содействия со стороны педагога являются ведущими.

Развитие ощущений и восприятий в ходе предметной деятельности организуются как разнообразная практическая, в своем роде исследовательская деятельность с предметами, обладающими различными свойствами. На занятиях с детьми используются доступные предметные игры, средства художественного творчества, музыкальные инструменты, бытовые предметы.

Все занятия должны опираться на сохранные органы чувств, движения, сопровождение всех видов практической деятельности речью.

Содержательной основой любого занятия является предметно-практическая деятельность и игра, связанные 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.

В ходе коррекционно-развивающих занятий у детей также должны сформироваться 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, находить их среди других вещей; выделять свои вещи обозначениями.
- 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.
- 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.

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

Работа по решению данных задач должна быть повседневной и органично включаться во все виды деятельности: быт, игру, обучение.

#### **Литература:**

1. Бадалян, Л.О. Детские церебральные параличи / Л.О. Бадалян. - М.: ЁЁ Медиа, 2015. - 983 с.
2. Баенская Е.Р., Никольская О.С., Лилинг М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи. М.: - Центр традиционного и современного образования "Теревинф". - 1997. - 212с.
3. Башина В.М. Ранний детский аутизм. // Материалы сервера <http://autist.narod.ru/bashina.HTM>.
4. «Дети с ограниченными возможностями: проблемы инновационных тенденций обучения и воспитания»: Хрестоматия /Сост. Л. В. Калининкова, Н. Д. Соколова. — М., 2005.
5. Малюкова, И.Б. Абилитация детей с церебральными параличами. Формирование движений. Комплексные упражнения творческого характера / И.Б. Малюкова. - М.: ГНОМ и Д, 2018. - 616 с.
6. Москаленко А.А. Нарушение психического развития детей - ранний детский аутизм.// Дефектология. - 1998, № 2. с. 89-92.
7. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция.- М., 2000. - 321с.
8. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция.- М., 2011г. - 243с.
9. Юнусов, Ф.А. Абилитация детей с церебральным параличом и его синдромами: Практическое руководство / Ф.А. Юнусов. - М.: ИНФРА-М, 2018. - 382 с.