

РБОО «Центр лечебной педагогики»

**Психолого-педагогическое сопровождение
детей с тяжелыми и множественными
нарушениями развития
в условиях детского дома-интерната**

Методическое пособие разработано в рамках благотворительной программы «Особые люди» при поддержке Министерства экономического развития РФ и в условиях экспериментальной площадки «Психолого-педагогическое сопровождение детей с тяжелыми нарушениями развития, живущих в условиях продолжительной социальной депривации» Федерального государственного автономного учреждения «Федеральный институт развития образования».

Москва

2015

Содержание

Вступление -----	3
Предисловие -----	5
Организация работы детских домов-интернатов -----	6
Особенности жизни в отделении «Милосердие» -----	7
Организация среды в отделениях «Милосердие»-----	8
Медицинские аспекты группы «Милосердие» -----	10
Психологические аспекты группы «Милосердие»: нарушение привязанности -----	13
Волонтерство-----	18
Организация групповых занятий с детьми, имеющими тяжелые множественные нарушения развития, живущими в отделении «Милосердие» детского дома-интерната -----	22
Первые шаги-----	22
Общие рекомендации-----	24
Структура групповых занятий в Центре лечебной педагогики -----	26
Приложения -----	51
Приложение 1. Описание индивидуального случая -----	51
Приложение 2. Организация дня на примере одного ребенка-----	53
Приложение 3. Оборудование для занятий-----	58
Приложение 4. Развивающий уход: кормление-----	60
Литература -----	67

Вступление

Осенью 2013 года я работала волонтером в Центре лечебной педагогики. В этом Центре уже 25 лет занимаются дети с особенностями развития – с аутизмом, психическими нарушениями, генетическими синдромами, тяжелыми и множественными нарушениями. Так что, когда мне предложили походить волонтером в новую группу для детей из детского дома-интерната для умственно отсталых детей, я с легкостью согласилась. К тому же к этому моменту я уже несколько лет была приемной мамой и, как мне казалось, была готова к работе с детьми-сиротами.

В субботу в 10 часов утра во дворик ЦЛП въехал небольшой автобус. Мы – три педагога, директор Центра, два волонтера, охранник – вышли на крыльцо встречать детей. Двери автобуса открылись, и сестры милосердия стали выводить детей. Позже, когда я пыталась описать эту сцену в журналистских текстах или в обычном разговоре, я не могла подобрать слов. То, что мы увидели, не было похоже ни на что, сравнить это тоже ни с чем было нельзя. Из автобуса на руках вынесли восемь детей, по которым нельзя было понять ничего – мальчики или девочки (все обриты под машинку), сколько лет (12-летние дети были ростом с семилеток, размер ноги, как у четырехлетних), умеют ли они ходить, говорить.

Так мы стали свидетелями того, что бывает, когда ментальные нарушения сочетаются с сиротством. Наши дети были из отделения «Милосердие». Если эту формулировку распутать, то это значит вот что. Есть дети-сироты. Про них все знают, что их жизнь без мамы и папы – это ад. Еще есть дети с ментальными нарушениями. Про них все знают, что им в России живется очень непросто. А еще есть дети, которые одновременно и сироты, и дети с инвалидностью. Вот они-то и живут в детских домах-интернатах для умственно отсталых. Среди всех детей, которые там живут, самые тяжелые – в отделении «Милосердие». Говорящее название, из которого следует, что все, на что дети могут рассчитывать в этих отделениях, – жалость. Не на образование, не на развитие, не на детскую полноценную жизнь, а – на милосердие.

12-летние дети не умели есть твердую пищу: на печенье или кусочек яблока смотрели как на какую-то невиданную штуку, просто не понимали, что это еда. Не играли игрушками – просто не брали их в руки, не знали, что руль можно крутить, а погремушкой греметь. Не замечали друг друга – просто наступали друг другу на руки и на ноги, перелезали друг через друга, как через досадное препятствие.

Из восьми детей у четырех был синдром Дауна. Обычно в ЦЛП дети с этим синдромом – главные звезды в своих группах и всеобщие любимчики. Домашние дети с этим синдромом ходят в обычные детские сады и школы, занимаются танцами, футболом, болтают, смешат и обнимают всех вокруг. Ни один ребенок с синдромом Дауна из тех, что привезли к нам из интерната, не умел говорить, смотреть в глаза, играть; ходили, и то с трудом, только двое.

Мы начали занятия. Каждую вторую субботу дети приезжали в Центр. Мы собирались в круг, рассматривали расписание, играли, пели, клеили и лепили, садились вместе за стол, иными словами – занимались всем тем, о чем и пойдет речь в этой книге.

Учебный год прошел очень быстро. По давней традиции ЦЛП педагоги группы и мы, волонтеры, пришли на экспертный совет, состоящий из самых опытных сотрудников Центра. Нам предстояло доказать, что наш год прошел не впустую с тем, чтобы наша программа продлилась и на будущий год.

Я помню, что ужасно волновалась, и вместо того чтобы рассказывать о наших достижениях, стала рассказывать о наших сомнениях. Я говорила о том, что каждый день занятий с этими детьми, каждую минуту этих занятий мы думаем о том, насколько это бессмысленно. Зачем мы учим их держать ложку и садиться вместе за стол, если в интернате им за три минуты прямо в кровати заливают жидкое пойло из бутылки? Зачем мы учим их открывать кран, пользоваться полотенцем, если в интернате их протирают влажной салфеткой? А главное – зачем мы делаем все это, тратим на это деньги Центра, рабочие руки Центра, время, – если все они все равно окажутся в психоневрологических интернатах для взрослых?

Слово взял Роман Павлович Дименштейн, правозащитник и председатель правления ЦЛП. «Представьте, что я живу в концлагере, – сказал он, – представьте, что раз в неделю меня вывозят из этого концлагеря, например, на работы, и там у меня есть возможность пять минут поговорить с человеком, который меня любит и который обнимает меня перед тем, как я возвращаюсь в страшные бараки концлагеря. Как вы думаете – имеют смысл эти встречи, если я все равно потом возвращаюсь в концлагерь?»

Так нашу программу продлили еще на год.

Прошел еще год. Жизнь сложилась таким удивительным образом, что те дети, с которыми мы занимались, – сначала их было восемь, потом стало двадцать один, – переехали в первый в России частный православный детский дом для детей с тяжелыми множественными нарушениями развития. Мы называем его «домик» и делаем все, чтобы он стал настоящим домом – с совместными неспешными ужинами, прогулками, походами по магазинам, сказками перед сном. Одним словом – со всем тем, что делает дом домом.

Теперь дети приходят на занятия в Центр два раза в неделю. Некоторые занимаются еще и индивидуально.

Недавно я заходила в домик вечером – помочь искупать и уложить детей.

Мальчик Даня, который раньше всегда лежал на полу и с силой бил себя кулаком в скулу, сидел за столом и ел сам, держа в одной руке ложку, а в другой кусочек хлеба.

Сережа, поминутно прежде вызывающий у себя рвоту ловким движением руки, – мыл руки у раковины.

Настя, держась за руки волонтера, шла по коридору.

Дверь в спальню мальчиков приоткрылась, из-за нее высунулся Мишка в пижаме в поисках своей любимицы Оли. Я вспомнила, как увидела его в первый раз. Ему тогда было тринадцать, он был ростом с моего четырехлетнего сына, и не то что не понимал обращенной речи – даже не смотрел ни на кого, страшно двигая челюстями, пытаясь разгрызть какую-то веревку.

Я сказала: «Миша, беги скорее в кровать, поздно уже». Миша посмотрел на меня, смешно подтянул свою голубую пижаму, развернулся и побежал в кровать.

Вера Шенгелия,
журналист, телеведущая,
волонтер Центра лечебной педагогики

Предисловие

В России есть огромное количество детских домов интернатов, где в «лежачих» отделениях «Милосердие» в условиях, которые невозможно назвать человеческими, содержатся дети с ментальной инвалидностью.

Россия ратифицировала Конвенцию ООН о правах инвалидов. Мы надеемся, что внесение соответствующих изменений в российское законодательство будет способствовать реальным переменам и в жизни детей. Как должны измениться интернаты? Каким образом возможно улучшение качества жизни детей в таких трудных условиях?

Мы убеждены, что основным направлением деятельности по улучшению качества жизни детей с нарушениями развития должно стать оказание помощи семьям на дому. Только так возможно предотвратить попадание детей в казенные учреждения. Если говорить о помощи детям, которые уже живут в интернатах, я думаю, главное, чтобы в интернаты вошли новые люди – люди, которые увидят потенциал детей и поверят в их возможности.

Сегодня во многих интернатах дети продолжают жить в скудной, практически стерильной сенсорной среде. Жизнь планируется относительно всей группы, а не каждого ребенка лично. Ходят ли дети гулять, занимается ли с ними логопед, дефектолог? На все эти вопросы мы услышим положительный ответ, но к конкретному ребенку это как будто не имеет отношения. Благодаря увеличению числа сотрудников, улучшению работы персонала, проведению специальных тренингов среда в ДДИ может начать меняться, постепенно превращаясь в развивающую.

Например, для детей с множественными нарушениями развития огромное значение имеет вертикализация. В отделениях же «Милосердие» дети большую часть времени (многие – все 24 часа в сутки) проводят в кровати. Лежа они и едят, их кормят протертой пищей, смешивая все блюда в одно. Когда в одном из интернатов детей начали кормить сидя, оказалось, что они могут научиться есть самостоятельно. Это показалось чудом персоналу, ухаживающим за детьми не один год...

Очень важно, чтобы обстановка в учреждении была максимально приближена к домашней и чтобы стало нормой умывание детей проточной водой (а не влажными салфетками, как это принято в интернатах), еда за столом (пусть этот стол при необходимости будет специальным), ежедневные прогулки, обучающие занятия. У каждого человека должны быть друзья, люди, к которым можно пойти в гости или вместе погулять.

У детей множество потребностей – в творчестве, общении, обучении, индивидуальном времени, приобщении к религии. Вера может стать огромной поддержкой для человека в трудной жизненной ситуации. Многие дети с восторгом воспринимают все, что связано с церковной жизнью, для них это возможность будущего. У ребенка должна быть перспектива взрослой жизни, возможность найти семью или учреждение семейного типа. У человека должен быть выбор – это основа счастья.

Я надеюсь, что эта публикация даст дополнительные импульсы к размышлению людям, которые причастны к реформированию системы интернатов, к созданию в них условий, максимально приближенных к семейным.

С надеждой на лучшее будущее,
Анна Битова,
директор РБОО «Центр лечебной педагогики»

Организация работы детских домов-интернатов

Детские дома-интернаты для умственно отсталых детей (ДДИ) являются организациями, осуществляющими стационарное социальное обслуживание, и подведомственны Министерству труда и социальной защиты Российской Федерации. На начало 2015 года в нашей стране в 122 детских домах-интернатах проживали 19,9 тысяч детей-инвалидов (из выступления заместителя Министра труда и социальной защиты РФ А.В. Вовченко на Совете при Правительстве РФ по вопросам попечительства в социальной сфере в июне 2015 года).

Практически треть из всех этих детей не является сиротами и помещены в ДДИ по заявлению родителей. Так, например, по официальной информации Министерства труда и социальной защиты РФ на июнь 2015 года, в 75 регионах России (по 10 регионам информация не была представлена) в 115 ДДИ находилось 18 478 воспитанников, из которых 5 301 ребенка (28,7 %) имеют родителей.

Из этих 115 ДДИ в 10 организовано пятидневное пребывание для 497 детей и только 184 ребенка ежедневно возвращаются домой. Остальные дети находятся на постоянном пребывании. Отчасти это объясняется тем, что в регионе в основном работают лишь 1–2 ДДИ, и расположены они в небольших населенных пунктах, удаленных от места проживания родителей. В Москве работают 7 ДДИ, общая численность воспитанников составляет 1756 детей. Средняя наполняемость ДДИ – 180 детей, хотя в некоторых насчитывается и более 400 детей.

В основном в ДДИ находятся дети от 4 до 18 лет, имеющие диагнозы «умеренная, тяжелая или глубокая умственная отсталость», а также дети с диагнозом «легкая умственная отсталость», имеющие существенные нарушения опорно-двигательного аппарата. Дети попадают в ДДИ из домов ребенка (в возрасте 4 лет, в случае, если ребенку ставится один из вышеперечисленных диагнозов), из коррекционных детских домов, из семей. В последнее время в некоторых регионах, например, в Москве, наблюдается тенденция к объединению специализированных домов ребенка с ДДИ. В результате такого объединения в ДДИ дети попадают с самого рождения. Кроме того, в некоторых ДДИ открыты отделения для молодых инвалидов, и возраст нахождения в них продлен обычно до 23 лет, хотя есть случаи продления возраста проживания в ДДИ до 28–35 лет. Как правило, затем выпускники ДДИ переводятся в психоневрологические интернаты (ПНИ).

В ДДИ дети находятся в 4 отделениях (в зависимости от тяжести интеллектуальных и физических нарушений):

- отделение «Милосердие» (дети с тяжелыми множественными нарушениями развития, в том числе имеющие диагноз «тяжелая или глубокая умственная отсталость», «множественные поражения опорно-двигательного аппарата» и т. д. – самые «тяжелые», слабые дети интерната, нуждающиеся в постоянном трудоемком уходе);

- отделение медико-социальной реабилитации (дети с тяжелой и глубокой умственной отсталостью без выраженных нарушений в двигательной сфере; дошкольное отделение);

- отделение психолого-педагогической реабилитации (дети школьного возраста, имеющие диагноз «умеренная умственная отсталость», не имеющие выраженных поражений опорно-двигательного аппарата);

- отделение социально-трудовой реабилитации (подростки, закончившие обучение в школьных группах интерната).

В ДДИ четко вырисовывается два организационных направления в системе обслуживания: медицинская помощь и социально-бытовая адаптация – с явным преобладанием медицинского ухода. Медицинских работников в ДДИ примерно в три раза больше, чем представителей педагогических специальностей (к ним относятся воспитатели, педагоги дополнительного образования, дефектологи, психологи, логопеды).

Особенности жизни в отделении «Милосердие»

Помимо общих проблем, характерных для всех воспитанников сиротских учреждений (*госпитализм, двигательная, сенсорная, информационная, социальная, эмоциональная депривация, социальная изолированность, недоступность для воспитанников сиротских учреждений отдельных видов специализированной медицинской и коррекционной помощи*), можно выделить проблемы, существенно влияющие на качество жизни самых слабых детей интерната.

В нашей стране такие дети до сих пор рассматриваются как объект паллиативного ухода, отсутствует отношение к ребенку как к личности, нуждающейся в общении, обучении, занятиях, личном пространстве. Отсюда неизбежно следует недостаточное понимание сотрудниками образовательных, деятельностных и социальных потребностей детей, недооценка их потенциала. В интернатах приняты преимущественно медицинские методы абилитации и явное преобладание медицинского персонала над педагогическим: при достаточном количестве медицинского персонала в группах, как правило, катастрофически не хватает воспитателей, логопедов и дефектологов; нагрузка на педагогов крайне высока и не позволяет уделять достаточного внимания всем детям. До сих пор среди педагогов и медицинских работников интернатов распространено мнение о нецелесообразности педагогических занятий с детьми отделений «Милосердие», детей отделения, как правило, не обучают, с ними мало играют, мало разговаривают. Как следствие, многие дети отделения пассивны, редко демонстрируют свои желания и привлекают к себе внимание. Часто у них отмечаются проявления стереотипных движений, эпизоды аутоагрессии.

Даже в самых благополучных интернатах воспитанники таких отделений большую часть времени проводят в кроватях (многих детей и кормят, и умывают в кроватях – так быстрее и удобнее). Крайне мало внимания уделяется формированию санитарно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания (умение пользоваться туалетом, самостоятельно есть за столом, пить из чашки, умение одеться, умыться, почистить зубы и др.). Как правило, дети питаются протертой пищей, практически не делается попыток формирования навыков пережевывания твердой пищи. Ребенок является скорее объектом, а не полноправным участником ежедневных бытовых режимных моментов.

Дети находятся в условиях крайне бедной сенсорной среды: групповые помещения, как правило, имеют больничный вид, игрушек мало, они часто малодоступны для детей и не используются по назначению. В отделениях редко используются аудиозаписи, подходящие детям. Групповые помещения, в которых живут дети, перенаселены (в одном помещении может жить более 20 детей), плохо зонированы, часто не имеют отдельных игровых и столовых комнат. Дети не имеют своего личного пространства, а иногда и личных вещей.

Воспитанники отделения практически никогда не выезжают за пределы ДДИ (за исключением прохождения медицинских обследований, госпитализации

или перевода в ПНИ), а в пределах интерната дети ограничены в двигательной активности. Жизнь их проходит в помещении группы: дети не посещают праздники, концерты и другие массовые культурные мероприятия интернатов, мало гуляют (особенно в зимнее время), не посещают физкультурный зал, многие не имеют возможности самостоятельно перемещаться в пределах группового помещения. Нередко отделения не имеют мебели и санитарно-гигиенического оборудования, приспособленного для нужд воспитанников.

Крайне ограничен социальный и коммуникативный опыт воспитанников: дети практически не общаются друг с другом, редко обращают внимание на одноклассников. Череду меняющихся, эмоционально отстраненных взрослых не дает возможности построить устойчивые эмоциональные связи.

До сих пор для детей отделения остаются малодоступными многие необходимые медицинские обследования и реабилитационные мероприятия (детей, имеющих тяжелые множественные нарушения, крайне неохотно госпитализируют в соматические отделения больниц, дети не выезжают в санатории и реабилитационные центры).

Имеющиеся в отделениях технические средства реабилитации не всегда подобраны в соответствии с реальными потребностями детей, часто используются неправильно или не в полном объеме.

Как было отмечено выше, для отделений «Милосердие» характерно преобладание медицинских (в том числе медикаментозных) методов коррекции над педагогическими. К сожалению, отмечается избыточное применение психотропных препаратов и необоснованно длительные госпитализации детей в психиатрические стационары (госпитализация может длиться до 3-х месяцев; в своей практике мы наблюдали существенное ухудшение психологического состояния ребенка, в том числе распад уже сформированных навыков, после длительных госпитализаций).

Такие отделения крайне изолированы и, как следствие, меньше всего охвачены помощью НКО и добровольческих организаций (формальной причиной является тяжесть соматического состояния детей). По нашему опыту, присутствие сотрудников НКО и волонтеров может существенно улучшить качество жизни воспитанников отделений «Милосердие».

Недостаточно методик по работе с детьми, имеющими тяжелые множественные нарушения развития (в рекомендованных методиках по работе с детьми, имеющими выраженные интеллектуальные нарушения, тема работы с самыми слабыми воспитанниками практически не освещена).

В отделения «Милосердие» иногда попадают дети, имеющие тяжелые нарушения опорно-двигательного аппарата и достаточно высокий уровень интеллектуального развития (легкая или умеренная умственная отсталость). Такие дети, как правило, не получают адекватной педагогической помощи, не посещают школу, оказываются совершенно оторванными от сверстников.

Организация среды в отделениях «Милосердие»

В силу сложившегося в интернатах отношения к детям, имеющим множественные нарушения развития, как к объекту паллиативного ухода, отделения «Милосердие» часто организованы по типу большой больничной палаты. Это существенно облегчает персоналу присмотр за детьми, но является совершенно неприемлемым с точки зрения нормализации жизни детей.

Рассмотрим наиболее типичные проблемы организации помещения группы и возможные способы их решения.

В подавляющем числе ДДИ в отделениях «Милосердие» в среднем проживает до 25 детей. Отделение занимает одну комнату, и дети проживают в крайне стесненных условиях. Сенсорная среда крайне бедная. Игрушек очень мало, к ним нет свободного доступа. Возможность вертикализации практически отсутствует. В комнатах отсутствуют условия для игры, приема пищи и хранения личных вещей.

Очевидно, что этого явно недостаточно и такие условия не соответствуют принятым требованиям (СанПиН). Так, например, у каждого ребенка должно быть принадлежащее ему место для хранения личных вещей (шкафчик, полка). Нужно сделать это место доступным и узнаваемым для ребенка.

В общем групповом помещении должно быть место для вывешивания детских работ, сделанных на занятиях рисованием и продуктивной деятельностью, для фотографий прошедших поездок и праздников. Работы и фотографии должны быть хорошо видны детям и приходящим в отделение гостям.

В помещении, где дети проводят активную часть дня, должно быть оборудовано место для игр на полу, достаточное для совместного пребывания нескольких детей и проведения групповых занятий (круг, музыкальное занятие). Поверхность должна быть теплой, упругой (травмобезопасной), гипоаллергенной, легкомоющейся.

Если помещение маленькое, можно использовать мобильные кровати (кровати на колесах): на время проведения занятий кровати могут быть сдвинуты к стенам помещения, для организации игрового пространства на полу могут быть использованы раскладные маты (мягкие модули).

Необходимо подобрать мебель (стульчики, кресла) для дневного пребывания малоподвижных детей¹. Мы настаиваем, что недопустимо целый день держать ребенка в кровати. Даже при тяжелых нарушениях опорно-двигательного аппарата или при тяжелом соматическом состоянии необходимо использовать специализированную мебель, вертикализаторы и т. д. Тем не менее бывают случаи, когда на некоторое время ребенку рекомендован постельный режим (например, ребенок в гипсе, и неосторожные движения могут нарушить восстановление после травмы). В таких случаях необходимо обеспечить ребенку регулярную смену позы и, при необходимости, смену положения кровати для улучшения обзора, создания возможности общения с другими детьми и профилактики вторичных осложнений.

Необходимо создать в группе сенсорно насыщенную среду.

- В оформлении группы можно использовать разнофактурные материалы, картины, фотографии.
- Можно использовать настенные или напольные сенсорные доски. Для детей, вынужденных лежать в кроватях, можно использовать маленькие переносные модули.
- Для занятий и игр в группе нужно использовать звучащие игрушки, музыкальные инструменты.
- Дети должны слышать музыку, детские песни, звуки природы. Но звук должен быть дозированным, в идеальном варианте – в живом исполнении, можно использовать качественные аудиозаписи. При этом в группе не должно быть бесконтрольно включенного радио и непредназначенных для детей музыкальных произведений.

Ванное помещение должно быть доступно для всех детей группы, необходимо использовать специальное оборудование для мытья детей (подъемники, ванны и раковины с регулируемой высотой, детские унитазы и др.).

¹ См., например, Р. Хольц. Помощь детям с церебральным параличом. – М.: Теревинф, 2007.

При обучении детей самостоятельному приему пищи могут потребоваться индивидуально подобранные столовые приборы (необходимо обеспечить место их хранения и согласовать с медицинским персоналом способы их мытья и обработки).

Медицинские аспекты группы «Милосердие»

Как отец и мать ребенка, растущего в семье, и без медицинского образования имеют представление о состоянии его здоровья, так и волонтер, педагог и любой другой сотрудник интерната, длительно находящийся рядом с ребенком, должен иметь базовые представления о его состоянии в силу ряда причин:

- необходимость оказания первой доврачебной помощи при судорожном приступе, острой аллергической реакции, приступе бронхиальной астмы и других состояниях;
- возможность спровоцировать ухудшение состояния, обострение заболевания своими действиями – провокация эпилептического приступа, обострения аллергического заболевания, неадекватно высокая нагрузка при заболеваниях сердечно-сосудистой системы, дыхательной системы;
- выявление первых признаков обострения заболевания и ухудшения состояния ребенка;
- особенности позиционирования при различных ортопедических (контрактуры, сколиоз и др.) состояниях;
- оптимизация программы обучения при нарушениях слуха и зрения.

В этой главе будут рассмотрены лишь некоторые заболевания.

Эпилепсия

Эпилепсия может проявляться в виде приступов различных типов. В том случае, если эпилептический приступ продолжается более 5 минут или эпилептические приступы следуют один за другим, такое состояние является жизнеугрожающим, о нем необходимо в кратчайшие сроки известить врача-невролога, в его отсутствие вызвать скорую медицинскую помощь.

Эпилептический приступ может быть спровоцирован различными факторами. Наиболее часто это нарушение схемы приема противоэпилептического препарата. Также причиной приступа может стать недосыпание (депривация сна), плач и крик (т. к. они вызывают учащенное глубокое дыхание – гипервентиляцию). В некоторых случаях приступ может спровоцировать психоэмоциональное возбуждение, сильные сенсорные раздражители (мелькание лампочек, мигание света и др.).

Ребенок с установленным диагнозом «эпилепсия» должен получать противоэпилептическую терапию, однако в некоторых случаях даже после неоднократной смены препаратов полностью купировать приступы не удастся. Тем не менее терапия должна быть направлена на то, чтобы приступы развивались максимально редко и текли наиболее мягко. Для приема противоэпилептических препаратов существуют строгие схемы, их нарушение ведет к учащению приступов.

В случае развития приступа с потерей сознания необходимо выполнить следующие действия.

1. Расположить ребенка так, чтобы он не мог травмировать себя, – упасть, удариться головой и т. д., под голову необходимо подложить подушку, куртку или любой другой мягкий материал.

2. Позвать на помощь персонал или вызвать скорую (тел. 112; назвать адрес, возраст, причину вызова).
3. Если ребенок остается без сознания после окончания приступа, а помощь не подошла, его голову следует повернуть набок, проследить за наличием дыхания и найти помощь.

Транспортировать ребенка в состоянии приступа следует лишь в том случае, когда окружающая обстановка угрожает его жизни и здоровью.

Нельзя пытаться разжать челюсти, вставить между ними какой-либо предмет, даже если прикушен язык, – ребенок может подавиться обломками предмета, повредить зубы, а вы – лишиться пальца.

Во время приступа нельзя пытаться напоить ребенка или дать ему какой-либо лекарственный препарат через рот, в том числе противоэпилептический препарат, который он обычно получает.

Работающие с ребенком специалисты и волонтеры должны знать примерную частоту и картину приступов у ребенка. Учащение приступов на фоне занятий требует дополнительного анализа ситуации, возможно – изменения программы занятий.

Нарушение глотания

Если исключить случаи педагогической запущенности, когда ребенок не умеет жевать, и другие психологические особенности, в условиях ДДИ нарушение глотания чаще всего встречается у детей с синдромом ДЦП и обусловлено поражением центральной нервной системы (бульбарным или псевдобульбарным параличом).

Нарушение глотания проявляется в виде поперхивания при кормлении жидкой и (или) твердой пищей. В некоторых случаях это приводит к попаданию порций пищи не в пищевод, а в трахею и легкие. В случае, если объем пищи очень мал, развивается хроническое воспаление в легких (хронический аспирационный синдром), в других случаях – аспирационная пневмония, что является особенно тяжелым осложнением и требует экстренной госпитализации ребенка, проведения массивной антибактериальной терапии, перевода на зондовое питание.

Для того чтобы избежать данных осложнений, необходимо исключить кормление ребенка в положении лежа. Кормление должно проводиться в сидячем или полусидячем положении, подбородок немного приведен к груди². Необходимо подобрать адекватные для ребенка порции и консистенцию пищи (в том случае, если ребенок поперхивается только жидкостью или жидкой пищей, используют различные загустители).

Ребенок, находящийся на зондовом питании или получающий питание через гастростому, не должен получать пищу через рот (даже в виде минимальных порций), так как это может привести к аспирации! В других случаях необходимо обучать ребенка жеванию и глотанию.

Нарушение зрения

К нарушению зрения могут приводить повреждения в любом отделе зрительного анализатора – от роговицы, хрусталика, сетчатки, зрительного нерва до коры затылочной доли мозга. Наиболее часто среди детей в группе «Милосердие» встречается косоглазие, различные варианты нарушения остроты зрения (астигматизм, близорукость, дальнозоркость).

² См., например, Н. Финни. Ребенок с церебральным параличом: помощь, уход, развитие. – М.: Теревинф, 2009, а также главу «Развивающий уход: кормление» в настоящем сборнике.

Волонтер или педагог, занимающийся с ребенком, должен обращать внимание на ряд признаков состояния зрения у ребенка – наличие косоглазия (которое может быть постоянным или непостоянным – альтернирующим), прищуривание, покраснение склер, трудности фиксации взгляда и прослеживания, а также на то, как ребенок реагирует на предметы, находящиеся на разной степени удаленности от него.

Вне зависимости от внешних дефектов зрения все дети с заболеваниями нервной системы и генетической патологией должны 1 раз в 6 мес. проходить осмотр офтальмолога, по результатам которого определяется уровень поражения и степень нарушения зрения. Врачом-офтальмологом может быть назначено ношение индивидуально подобранных очков, попеременная окклюзия (заклейка) стекол, выполнение упражнений, физиотерапевтическое лечение, хирургическая коррекция. Чем раньше начато лечение, тем больше шансов на адекватную коррекцию зрения! В свою очередь, отсутствие лечения может привести к постепенному снижению остроты и даже полной потере зрения у ребенка (так, например, значительная степень близорукости может привести к отслойке сетчатки!).

Следует иметь в виду несколько простых правил.

1. Очки должны быть индивидуально подобраны. Это касается не только линз, но и размера, формы, материала, из которого выполнена оправа. На данный момент наиболее подходящими для детей являются очки с пластиковыми линзами в оправе из силикона или других эластичных материалов.
2. Ребенок должен носить очки как минимум 2/3 времени бодрствования, если нет других рекомендаций. У большинства детей из группы «Милосердие» имеются различные нарушения зрения, в некоторых случаях очковая коррекция уже подобрана, но ребенок не носит очки, так как это непривычный для него, посторонний предмет, который он старается с себя снять, тянет в рот, пытается разобрать – в результате очки оказываются отложены куда-нибудь «для сохранности». Однако такое поведение вполне преодолимо – в рамках занятий возможно постепенное, начиная с 2–3 минут, приучение ребенка к очкам: сначала с ними можно просто поиграть (облизать, постучать, помыть), ритуал «надевания очков» на ребенка и волонтера можно проводить во время «Круга». Можно попробовать надеть очки во время прогулки и направить внимание ребенка на удаляющийся предмет – улетающий мыльный пузырь, брошенный мяч, проезжающую машину. Несколько раз в день можно повторять выполнение различных упражнений на фиксацию взгляда на близких и удаленных предметах. Как только смысл ношения очков станет ясен, – в них видно больше, чем без них! – ребенок сам перестанет отказываться от их ношения.
3. Упражнения, назначенные офтальмологом, важны не меньше, чем ношение очков, и должны выполняться в предписанной форме. Это же касается и окклюзионной повязки – необходимого условия коррекции косоглазия.

В том случае, если острота зрения у ребенка значительно снижена, это должно быть отражено в программе занятий, ее направленности на развитие альтернативных методов взаимодействия.

Нарушения слуха

Нарушения слуха в зависимости от степени подразделяются на глухоту (полное отсутствие слуха) и тугоухость. В нашей стране выделяют 4 степени тугоухости в зависимости от возможностей восприятия звуков определенной частоты и громкости. При более легких степенях тугоухости ребенок может слышать и реагировать на звуки определенной громкости и частоты, у него может

быть сформирована речь. Тем не менее, тугоухость значительно затрудняет формирование правильного звукопроизношения и понимание речи.

Нарушения слуха встречаются при различных генетических заболеваниях (например, у детей с синдромом Дауна часто встречаются снижения слуха и (или) зрения), у детей с ДЦП а также могут быть обусловлены перенесенными нейроинфекциями (менингит, энцефалит) и инфекциями внутреннего уха – в абсолютном большинстве случаев, гнойным отитом.

Большинство детей проходит скрининговое обследование слуха в роддоме. Тем не менее, этого может быть недостаточно, поэтому ребенок с задержкой психоречевого развития обязательно должен пройти консультацию квалифицированного сурдолога. В случае выявления тугоухости коррекция слуха проводится индивидуально подобранными слуховыми аппаратами, при выявлении глухоты может проводиться кохлеарная имплантация или слухопротезирование. Тем не менее, в некоторых случаях восстановление слуха может быть невозможным. Независимо от того, возможна коррекция слуха или нет, сразу после выявления тугоухости и после ее устранения с ребенком должен проводить занятия сурдопедагог.

Особое внимание необходимо уделять внезапному снижению слуха – ребенок перестает реагировать на ранее привлекавшие его звуковые стимулы, отзываться на свое имя, проявляет беспокойство, постоянно ощупывает ухо или наоборот не дает к нему притронуться. Такая ситуация может быть вызвана попаданием в наружный слуховой проход инородного тела или острым отитом. В обоих случаях необходимо поставить в известность врача-педиатра. После ранее перенесенного отита также следует обращать внимание на слух ребенка.

Психологические аспекты группы «Милосердие»: нарушение привязанности

Работая с привязанностью, мы опирались на представления и положения, сформулированные в рамках теории Дж. Боулби³. Основные идеи, которыми мы руководствовались, состояли в тесной связи исследовательской активности ребенка и его системы привязанности. Степень удовлетворенности потребности ребенка в привязанности оказывает решающее влияние на его способность познавать окружающий мир. Если ребенок не чувствует себя в безопасности, исследовать мир для него представляется практически невозможным. Таким образом, можно предположить, что невозможным становится и полноценное психическое и когнитивное развитие ребенка.

Безусловно, идеальной ситуацией для любого ребенка является жизнь в семье, где рядом есть взрослые, которые любят его и заботятся о нем. Отношения с мамой или другими близкими взрослыми закладываются с первых дней жизни и продолжают формироваться все последующие годы детства и жизни в целом.

Но даже если пока у ребенка нет такой возможности, совершенно необходимым для его благополучного развития является установление близких отношений по крайней мере с одним ухаживающим за ним взрослым, которое позволит удовлетворять базовую потребность в привязанности.

Наиболее эффективным способом удовлетворения привязанности в младенческом возрасте является тесный телесный контакт с близким взрослым, а не словесное успокоение. Поэтому чтобы успокоить малыша, находящегося в стрессовой ситуации, взрослому необходимо найти время, замедлиться и хотя бы ненадолго взять его на руки и прижать к себе.

³ Дж. Боулби. Привязанность. – М.: Гардарики, 2003.

Очевидно, что в ситуации воспитания ребенка в детском доме нередко случается так, что рядом не находится тот взрослый, который мог бы быстро среагировать на плач малыша и, тем более, дать ему успокоение с использованием телесного контакта. Следовательно, потребность ребенка в привязанности и безопасности регулярно не удовлетворяется, что накладывает отпечаток на его личностное, психическое и даже физическое развитие.

Формирование привязанности происходит, в первую очередь, в течение первых трех лет жизни. Именно поэтому мы можем видеть, что дети, которые провели первые несколько лет жизни дома, существенно отличаются от детей, с рождения живущих в детском доме. Они могут быть более требовательными, активнее искать контакта со взрослым и пытаться установить с ним отношения, чаще выделяют какого-то конкретного взрослого среди множества ухаживающих за ними. Также они могут тяжелее переносить условия жизни в детском доме, особенно если ухаживающий персонал часто сменяется.

Поведение близкого взрослого оказывает ключевое влияние на тот тип привязанности, который будет сформирован у ребенка. К сожалению, в условиях жизни в детском доме очень часто возникают нарушения привязанности. Наиболее частая причина этих нарушений – отсутствие рядом постоянного близкого взрослого.

Изначально каждый ребенок пытается обратиться за эмоциональной поддержкой, но постепенно, не получая никакого отклика, перестает это делать вовсе.

Опытным путем психологами было выделено несколько признаков, по которым можно увидеть нарушение привязанности:

- постоянно сниженный фон настроения, вялость, апатичность, настороженность или плаксивость;
- устойчивое нежелание вступать в контакт с окружающими людьми. Ребенок избегает взгляда в глаза, не включается в предложенную взрослым деятельность, избегает прикосновений, хотя может незаметно наблюдать за взрослым, когда тот не пытается вступить с ним в контакт;
- повышенный уровень агрессии и аутоагрессия;
- стремление обратить на себя внимание плохим поведением и демонстративное нарушение правил, выходящее за рамки свойственного возрасту;
- постоянная провокация взрослых на сильные эмоциональные реакции;
- отсутствие дистанции в общении со взрослым. Излишняя навязчивость в общении со взрослым или же чрезмерная фамильярность. Демонстрация проявлений привязанности любому малознакомому взрослому;
- соматические нарушения и нарушения развития:
 - а) задержка роста;
 - б) нарушения пищевого поведения;
 - в) частый крик и плач;
 - г) нарушения сна и т. д.⁴

В нашем опыте работы, особенно в первые месяцы занятий, мы наблюдали в той или иной степени практически все проявления у разных детей в различных сочетаниях. Так, например, многие дети практически никогда не улыбались и не смеялись; ни один ребенок не мог длительно смотреть в глаза взрослым; у всех детей наблюдались сильные аутостимуляции, у некоторых детей выражающиеся в форме аутоагрессии, впрочем, агрессии, направленной на других людей,

⁴ К. Бриш. Терапия нарушений привязанности: От теории к практике. – М.: Когито-Центр, 2012.

практически не наблюдалось; дети, владеющие речью, демонстрировали отсутствие дистанции в общении со взрослыми; также абсолютно у всех детей были ярко выраженные соматические нарушения развития.

Единственные признаки, которые мы не наблюдали, – демонстративное негативное поведение и провокация взрослых.

Также мы могли наблюдать ряд нарушений привязанности, согласующийся с классификацией, разработанной К. Бришем.

1. Отсутствие поведенческих признаков привязанности. В начале нашей работы с детьми большинство из них не демонстрировало никаких признаков привязанности к кому-то из взрослых, несмотря на то что с сопровождающими их сестрами милосердия ребята были знакомы уже достаточно длительное время.
2. Недифференцированность в проявлениях привязанности. В группе, с которой довелось работать нам, было несколько детей, активно ищущих общения со взрослыми, привлекающих их внимание, но обращались они одинаково к любому взрослому, не выделяя кого-то конкретного.
3. Чрезмерная необходимость в постоянном присутствии объекта привязанности. Данный вид нарушений привязанности стал проявляться постепенно. По мере работы и построения отношений некоторые дети стали требовать постоянного участия взрослого, которое необходимо было им для того, чтобы удерживаться в ситуации занятий, например, держась за руки взрослого. Такое чувство, что у ребенка совсем нет возможности опираться на самого себя: как только он отпускает руки взрослого, начинаются сильные аутостимуляции, возникает тревога. И только знакомый взрослый помогает удерживаться в безопасной ситуации.
4. Чрезмерно робкое поведение и полное подчинение взрослым. В начале занятий почти все дети в группе выполняли приказы взрослых и позволяли полностью управлять собой: шли туда, куда ведут, и делали то, что надо. Предположительно, во многом это было связано с теми условиями жизни, которые были у детей, где с ними обращались скорее как с объектами формального ухода, чем с субъектами общения. Особенно заметно это было в начале занятий. С течением времени у детей стало появляться все больше протестных реакций, когда они оказывались чем-то недовольны, больше демонстраций собственных желаний и эмоций.
5. Агрессивность в проявлении привязанности. В нашем опыте агрессия проявлялась скорее в форме аутоагрессии: кусать себя, стучать по голове и т. д.

Привязанность является одним из основных условий психического и личностного развития человека. Нередко тот или иной тип привязанности, сформировавшись однажды, остается с человеком на всю жизнь. Тем не менее, очень важно помнить, что отношения привязанности развиваются и видоизменяются в течение всей жизни человека. В ходе индивидуальной работы с ребенком можно существенно скорректировать нарушения привязанности и установить надежные отношения.

Наташе 15 лет, она – одна из самых старших детей из отделения «Милосердие», посещающих занятия в Центре лечебной педагогики. Несмотря на то что она выглядит старше остальных детей в группе, тем не менее, все равно кажется существенно младше своего возраста, к тому же, благодаря короткой стрижке и мальчишеской одежде, Наташа сначала кажется больше похожей на мальчика, чем на девочку.

Справедливо будет указать, что Наташе повезло больше, чем другим ребятам из отделения «Милосердия»: практически с самого начала у нее была возможность вылезать из кроватки, подползать к другим детям. Например,

нередко она утешала плачущих малышей — пододвигалась к ним и гладила по голове. Также с ней достаточно часто занимался дефектолог.

Тем не менее на момент начала занятий у нее наблюдался целый ряд ярко выраженных сложностей.

С одной стороны, с первого занятия Наташа выделялась среди других детей своей общительностью. Она легко устанавливала контакт с каждым взрослым, который с ней общался, улыбалась, радостно вскрикивала. Но, с другой стороны, реагировала одинаково на любого взрослого, не выделяя кого-то конкретного, что свидетельствовало о возможном нарушении привязанности, описанном выше.

На занятиях в Центре лечебной педагогики девочка не взаимодействовала с другими детьми, хотя поворачивала голову и прослеживала за указательным жестом взрослого, показывающего на других детей и рассказывающего о них, или же во время приветствия на занятии.

Наблюдалась ярко выраженная общая моторная неловкость: девочке сложно двигаться, перемещаться в пространстве и пользоваться руками. Ходить Наташа могла исключительно с поддержкой под мышки, часто пыталась поджать ноги и сесть на пол, отказываясь идти. Существенные трудности вызывал подъем по лестнице. Спуск по лестнице был практически невозможен, даже с поддержкой взрослого.

Самостоятельная игра и самостоятельное исследование помещения у Наташи не были сформированы. Девочка проявляла интерес к предметам, предложенным ей взрослыми, брала их в руки, повторяла показанные ей действия, но не интересовалась предметами сама.

Сфера эмоций девочки не была достаточно дифференцирована. Она была склонна к выражению исключительно позитивных эмоций (улыбка, смех) или же пребывала в нейтральном состоянии. Негативные эмоции не выражались. В состоянии усталости или огорчения Наташа также начинала громко и много смеяться. То есть выражение эмоционального и физического состояния было неадекватным.

Девочка легко уставала и истощалась, особенно во время занятий, вызывающих сильные эмоции.

Наблюдалась сильная аутостимуляция, выразившаяся, в первую очередь, в виде постоянного кусания и жевания языка, отчего он выглядел распухшим и часто был высунут наружу.

Тем не менее уже в начале занятий, Наташа смотрела в глаза взрослым, что было огромной редкостью среди детей этой группы. Она могла ориентироваться сразу на нескольких взрослых (сопровождающего педагога и педагога, ведущего занятие), но общение одновременно с несколькими взрослыми перевозбуждало и истоцало девочку.

Наташа всегда была очень активна в поиске контакта со взрослыми. Демонстрировала высокую потребность в тактильном контакте. Также девочка активно стремилась вовлечь взрослых в свою игру, например, хлопая в «ладушки», призывала взрослых хлопать вместе с ней.

С первых занятий девочка с удовольствием включалась в игры, организованные взрослым, например, танцы в хороводе. Уже в самом начале года присутствовало понимание простых словесных инструкций: «вставай», «идем» и т. д. Также был жест «пока».

Уже к началу занятий в Центре лечебной педагогики Наташа умела самостоятельно пить из чашки — но требовалась помощь в удержании чашки и возврате ее на стол. Училась есть пюре ложкой с помощью взрослого. Кусочки

твердой еды не откусывала и не жевала: не понимала, что с ними делать. В собственном одевании участвовала мало.

Важно отметить, что к началу занятий в Центре к детям в детский дом уже около года приезжали сестры милосердия, которые устанавливали с детьми теплые отношения. Через некоторое время на занятиях в Центре у Наташи появилась постоянная сопровождающая, она же регулярно навещала девочку в детском доме. Постепенно у них сложились теплые отношения.

Уже до этого момента девочка начала лучше дифференцировать взрослых. У нее появились любимые педагоги, которых Наташа замечала издалека, приветствовала и обнимала. И сейчас Наташа по-прежнему радуется всем взрослым, но стала менее эмоционально реагировать на незнакомых людей. К тому же она четко выделяет своего постоянного «друга» и предпочитает находиться на групповых занятиях именно с ней.

Известно, что Наташа всегда интересовалась другими детьми в интернате. Тем не менее этот интерес на занятиях в Центре лечебной педагогики она начала демонстрировать ближе к концу года. Теперь она не только обращает внимание на других детей, когда к этому побуждает взрослый, но и взаимодействует с ними: например, качая в гамаке.

В ходе занятий у девочки расширилось понимание речи, она стала выполнять более сложные инструкции. Также расширился арсенал используемых жестов. Наташа усвоила несколько жестов, которые использовались на занятиях (жест «еще», «молодец»). Кроме того, девочка научилась интонировать некоторые слова так, что они стали понятны окружающим: «привет», «ку-ку», «пока-пока».

Также наблюдалась существенная динамика в двигательной сфере. Постепенно Наташа начала все лучше ходить с поддержкой за руки, когда взрослый шел впереди нее и вел ее за собой. А затем сделала свои первые самостоятельные шаги без поддержки. Также существенно улучшились возможности девочки перемещаться по лестнице.

В эмоциональной сфере по-прежнему преобладает повышенный фон настроения. Эмоции по-прежнему недостаточно дифференцированы. Тем не менее появилась демонстрация негативных эмоций. Иногда начали наблюдаться эпизоды слез в конце дня, когда девочка понимает, что сейчас придется уехать из ЦЛП в интернат. Также появились протестные реакции, девочка может отказываться делать что-то, участвовать в каких-то занятиях, демонстрируя недовольство и пытаясь уйти.

Наташа научилась уверенно есть ложкой и пить из чашки. А также несколько раз удавалось уговорить девочку откусить кусочки фруктов или печенья.

Она участвует в одевании, подавая руки и ноги, а также умеет расстегивать и снимать обувь, застегивать липучки с легкой поддержкой взрослого.

Девочка по-прежнему жует язык, но делает это реже, чем в начале учебного года. Появилась возможность высунуть или спрятать язык. В целом количество аутостимуляций заметно снизилось.

В течение учебного года девочка продемонстрировала хорошую положительную динамику, несмотря на многочисленный ряд проблем, оставшихся неизменными.

На наш взгляд, многие положительные изменения связаны именно с улучшением качества привязанности девочки ко взрослым, находящимся рядом и ставшим для девочки близкими.

Таким образом можно увидеть, что положительные изменения и улучшение отношений привязанности возможны даже в условиях жизни вне семьи и в подростковом возрасте. Самое главное — наличие человека, готового дать теплую, безопасную и поддерживающую основу для формирования привязанности.

Волонтерство

Волонтеры и представители НКО – крайне ресурсная группа для работы с детьми, имеющими множественные нарушения развития, проживающими в детских домах-интернатах. Общение с заинтересованными, как правило, обладающими большими эмоциональными ресурсами взрослыми людьми может принести существенную пользу каждому вовлеченному в общение воспитаннику, а также повлиять на атмосферу отделений «Милосердие» в целом.

По нашему опыту, присутствие волонтеров может дать следующее:

- расширение круга общения детей;
- личное участие взрослого в жизни ребенка, благодаря которому дети приобретают опыт построения эмоциональных, доверительных отношений с заинтересованным взрослым;
- достаточно длительные совместные занятия и прогулки с ребенком в режиме «1 взрослый – 1 ребенок», возможность для ребенка побыть вне группы, получить личное внимание взрослого;
- расширение границ пребывания ребенка (на территории интерната и вне его);
- помощь в обучении детей социально-бытовым навыкам;
- индивидуальное сопровождение детей в поездках за пределы интерната: помощь при перемещении, при проведении занятий или досуговых мероприятий, общение, объяснение происходящего, совместная деятельность;
- помощь в проведении занятий в отделении;
- сопровождение детей в летних лагерях;
- сопровождение детей в больницах: в тех ДДИ, где сложились отношения с волонтерскими организациями и заключен соответствующий договор, волонтеры привлекаются для того, чтобы навещать детей, находящихся в больницах, а в особо тяжелых случаях силами волонтеров организуется постоянный пост;
- организация театральных спектаклей, концертов.

Важной представляется работа с родителями детей, постоянно проживающих в отделениях «Милосердие». Как правило, детей навещают редко. Родители, регулярно навещающие своих детей, жалуются на невозможность пообщаться наедине со своим ребенком, куда-то с ним сходить; многие не имеют возможности взять ребенка домой на каникулы или выходные из-за отсутствия нормальных жилищных условий, удаленного проживания, трудностей с перевозкой ребенка. НКО и волонтерские организации могут помочь в решении этих вопросов. Например, с помощью волонтеров организуются различные выездные мероприятия, в которых могут принять участие и родители детей.

Важно обращать внимание родителей на успехи ребенка, рассказывать о его возможностях и потребностях.

Катя Т., 9 лет, девочка с грубым тетрапарезом, не сидела самостоятельно, не держала голову, была постоянно зафиксирована в коляске. Речью не пользовалась. Очень открытая, эмоциональная девочка, несмотря на грубые ограничения собственной двигательной активности, находила разные

способы показать, что ей нужно, что ее заинтересовало или обрадовало, – показывала при помощи взгляда, вокализаций.

В ДДИ жила с пяти лет и почти не видела маму. Оставить ее дома мама не могла: семья из 4-х человек проживала в однокомнатной квартире, где не было места для Катиной коляски. Навещать дочку мама не имела возможности – для этого надо было оставить больных родственников. Кроме того, маме было очень тяжело видеть Катю в окружении других детей, также имевших тяжелые нарушения развития, тяжело наблюдать за условиями, в которых живут эти дети и ее собственная дочь.

Когда группа детей стала регулярно приезжать в ЦЛП, мама также стала участвовать в занятиях: она приезжала в интернат рано утром, чтобы ехать на автобусе вместе с Катей. Так Катя получила возможность быть с мамой дважды в месяц – по дороге в Центр и обратно в ДДИ, а также в течение занятий. Девочка очень радовалась этим встречам, и с самых первых занятий было видно, что она более весела и включена в события, чем другие дети, у которых не случилось утром такой радости. Если же мама не могла приехать, девочка была грустна, ворчала, плакала, долгое время не обращала внимания на происходящие вокруг события, хотя постепенно могла обратить внимание на нового сопровождающего и включиться в знакомые игры. При ухудшении настроения усиливалась спастичность.

Мама с удовольствием участвовала во всех занятиях вместе с Катей, была ее сопровождающим в течение учебного дня. Иногда можно было заметить, что она впервые видит, на что способна ее дочь. Например, когда девочка «запела» («А-а!»), – а педагоги закончили: «крокодилы, бегемоты»), она была в восторге, просила еще раз спеть ту же песню и на следующих занятиях побуждала Катю петь еще и еще.

Также маме очень понравились игры, которые предлагались детям на занятиях: она отмечала, что сама не могла бы придумать, чтоб было одновременно и интересно, и доступно ребенку с такими грубыми двигательными нарушениями.

Сначала мама приезжала на занятия лишь иногда, часто пропускала, объясняя это занятостью дома. Но, увидев, как успешно Катя участвует в занятиях, как относятся к ней окружающие взрослые, как дают ей возможность проявить те умения, которыми она, несмотря на нарушения развития, владеет, – мама стала приезжать регулярно, что, несомненно, изменило в лучшую сторону состояние Кати.

К концу учебного года девочка стала активнее проявлять собственные желания, дольше удерживать поставленную цель (например, желая поиграть с мыльными пузырями, она следила за баночкой в руках педагога, не отвлекалась на другие игрушки, а получив, тут же включалась в игру). Начала обращать внимание на детей, следить за их игрой, а в игре, в которой могла принять участие (качание в одеяле или гамаке), начала ждать своей очереди и следить, не подошла ли она. Стала подражать педагогам в играх с движениями, показывать простые позы и движения (похлопать в ладоши, поднять руки и т. д.). Появилась простая игра: если раньше девочка только манипулировала предметом, попавшим в руки, то теперь она катала маме мячик и ловила его, стала выбирать один из двух музыкальных инструментов и играть на нем, пока звучала песня. Стала больше «звучать», и к вокализациям, выражающим эмоциональное состояние, добавились, еще нечеткие и плохо понятные, но явно относящиеся к ситуации слова.

По мнению всех педагогов, такая динамика была достигнута во многом благодаря участию мамы в занятиях. С другой стороны, это участие состоялось

благодаря тому, что Катю вместе с другими детьми стали возить на занятия, где дали им возможность узнать много нового об окружающем их мире, проявить собственную активность и освоить что-то новое.

Большая проблема интернатов – невозможность осуществления индивидуального подхода к каждому ребенку. В имеющихся условиях детям оказывают некий усредненный объем услуг, позволяющий поддерживать жизнедеятельность воспитанников, но абсолютно недостаточный для развития каждого конкретного ребенка. Силами волонтеров и представителей НКО можно обеспечить индивидуальное сопровождение детей, остро в этом нуждающихся.

Приведем примеры из нашей практики.

Ксюша С., 15 лет, органическое поражение ЦНС. Умеет ходить самостоятельно. Частые эпизоды аутостимуляции (Ксюша руками вызывала у себя рвоту, поэтому руки девочки в течение дня были зафиксированы), срыгивание пищи, проблемы со сфинктерами желудочно-кишечного тракта. Из-за перечисленных психофизических особенностей девочка недополучала питательных веществ, жидкости (Ксюшу полноценно кормили, просто еда и жидкости не успевали усваиваться), имела существенный дефицит массы тела. В течение нескольких лет неоднократно лежала в больницах, ее обследовали, лечили, но видимых результатов не было. Ксюша не улыбалась, хотя узнавала знакомых взрослых и четко давала понять, что хочет, чтобы ее взяли на прогулку по коридору или на улицу.

Для Ксюши удалось организовать индивидуальный пост – 5 дней в неделю, по 6–10 часов в день с девочкой занималась сестра милосердия: гуляла, разговаривала, кормила за столом, следила за руками, включала Ксюше музыку, пробовала с ней играть. Совместно с лечащим врачом придумали кормить и выпаивать Ксюшу между кормлениями, очень маленькими порциями (поили с ложки через каждые 30 минут). Понятно, что это достаточно трудоемкая, кропотливая работа, требующая времени и терпения. Девочка начала прибавлять в весе, видимо, исчезло постоянное чувство голода. Ксюша начала проявлять интерес к занятиям (до этого единственной активностью, доступной девочке, была ходьба по комнате; на фоне постоянного чувства голода ни о каких продуктивных занятиях мы не мечтали). Сложно передать наши ощущения, когда Ксюша первый раз улыбнулась, засмеялась. Работа с Ксюшей длилась больше года. Улучшения в состоянии девочки закрепились настолько, что сохранились даже после отмены индивидуального сопровождения.

Оксана М., 14 лет, ДЦП, аутоподобное поведение, проявления агрессии и аутоагрессии, сниженный эмоциональный фон, на момент начала работы не ходила (контрактура голеностопного сустава). Из-за частых эпизодов аутоагрессии девочка большую часть дня проводила в кровати, с фиксированными руками (без фиксации рук сильно, до крови, била себя по голове, ушам). Удерживала внимание на предложенном деле очень непродолжительное время, отвлекалась уже через несколько секунд.

Мы начали заниматься с Оксаной по просьбе ее лечащего врача. Через несколько занятий Оксана начала демонстрировать заинтересованность в общении, ушла агрессия, появился глазной контакт, позже – тактильный контакт (девочка с удовольствием давала себя обнять, сделать легкий массаж пальцев, ладоней, позже начала обнимать педагога). В процессе занятий выяснилось, что Оксана может держать равновесие, есть опора на ногу в положении сидя. После консультации с ортопедом мы начали ставить девочку у

опоры, позже она научилась ходить с опорой на руки взрослого. Время занятий существенно увеличилось: мы стали выполнять упражнения на развитие сенсорных и моторных функций, пробовали общаться с другими детьми, девочка освоила пластилин и краски; если рядом был знакомый девочке заинтересованный человек, Оксана спокойно занималась, руки при этом были свободны, и аутоагрессию девочка практически не проявляла.

Воспитатели и санитарки в отделении начали высаживать девочку на диван с игрушками (с неполной фиксацией рук). После того как нам удалось договориться о переводе Оксаны в группу, где работают сестры милосердия, девочка научилась (сначала с полным сопровождением, а через несколько месяцев уже абсолютно самостоятельно) есть за столом, самостоятельно управлять инвалидной коляской. Оксана оказалось очень эмоциональной, отзывчивой, улыбчивой девочкой. Аутоагрессия не ушла полностью, но число проявлений существенно снизилось. К сожалению, после длительной (3 месяца) госпитализации в психиатрическую больницу состояние девочки существенно ухудшилось.

Также, по нашему опыту, присутствие волонтеров и представителей НКО влияет на персонал учреждения:

- специалисты НКО, компетентные в сфере обучения и развития детей, имеющих множественные нарушения развития, могут проводить курсы повышения квалификации для сотрудников, занятых уходом и воспитанием детей отделений «Милосердие»;
- специалисты НКО могут помогать в создании индивидуальных программ и планов обучения детей отделения и их физической абилитации;
- личностный, гуманистический подход к детям, разъяснение их прав, потребностей и возможностей может оказать влияние на отношение к детям со стороны сотрудников сиротских учреждений.

Следует отметить необходимость четкой организации работы волонтеров в детских домах-интернатах:

- между волонтерской организацией и ДДИ должен быть заключен договор о сотрудничестве, в котором перечислены права и обязанности, ответственность добровольцев;
- должен быть назначен ответственный за взаимодействие с НКО сотрудник интерната;
- должен быть назначен ответственный за координацию деятельности волонтеров со стороны НКО;
- необходимо обучать добровольцев (они должны знать и понимать особенности детей, имеющих множественные нарушения развития, живущих в интернатных учреждениях; им должны быть понятны внутренние правила интерната, особенности взаимодействия с персоналом и воспитанниками других отделений, права и зона ответственности добровольца; необходимы тренинги по технике безопасности);
- необходимо сопровождать добровольцев в процессе их работы в интернате, обсуждать и совместно планировать работу с детьми.

Организация групповых занятий с детьми, имеющими тяжелые множественные нарушения развития, живущими в отделении «Милосердие» детского дома-интерната

Первые шаги

Полтора года назад в Центре лечебной педагогики начались занятия с детьми из отделения «Милосердие» одного из московских интернатов. Первоначально мы ставили перед собой задачу дать возможность детям, которые никогда не выезжали за пределы интерната, увидеть другую реальность: новые стены, новых людей, услышать новые звуки, голоса и т. п. Интернат выделил автобус, и двенадцать детей из двадцати одного, проживающих в группе, совершили свою первую автобусную прогулку (если не считать поездок детей в больницы, чаще всего психиатрические, куда тебя отвозят и оставляют одного в чужом месте на долгий срок).

Все новое и неизвестное, прежде всего, пугает, а тем более того, у кого совсем нет никакого опыта. Как прошло первое путешествие в ЦЛП, мы не знаем, но были свидетелями, насколько испуганными и заторможенными были дети в свой первый приезд. Их встретили, помогли раздеться, дали возможность походить по Центру, все потрогать. Мы обратили внимание на отсутствие активности практически у всех детей, даже у тех, кто мог самостоятельно передвигаться, что-то брать в руки. В одной из игровых комнат дети со взрослыми сели в круг, чтобы поздороваться и немного пообщаться и поиграть. У нас было достаточно взрослых, поэтому у каждого ребенка появился свой «друг», взрослый, который посадил ребенка на колени (что сразу обеспечило безопасность) и по ходу дела комментировал происходящее и помогал участвовать в занятии. Дети, которые приехали тогда в ЦЛП, были разного возраста (от 8 до 15 лет), с разными проблемами и диагнозами (дети с синдромом Дауна, 12-летний мальчик с синдромом «кошачьего крика», девочка 8 лет с тяжелой формой ДЦП, мальчик, практически незрячий и самостоятельно не передвигающийся, и т. д.), но казалось, что все они одинаковые: инертны, боятся взять в руку предмет, не умеют слушать и наблюдать, не умеют общаться, улыбаться и т. п. Кто-то из детей испугался игры в платочек, кто-то панически боялся снять обувь с ноги. Взрослым пришлось проявить всю свою тактичность, нежность и любовь, чтобы дети смогли немножко расслабиться. Дети провели в ЦЛП около часа и благополучно вернулись в свой интернат.

Первое время дети приезжали пообщаться, но потом мы увидели, что их возможности гораздо выше наших ожиданий. Когда дети освоились, нашли друзей в лице взрослых (постепенно сформировалась устойчивая привязанность, причем не только со стороны детей, но и со стороны взрослых), начали проявлять каждый свою индивидуальность, мы поняли, что можно и нужно проводить с ними развивающие занятия (то есть на смену комфортной среде, где ребенок действует в диапазоне своих интересов и возможностей, должна прийти другая, развивающая среда, в которой ребенку нужно будет делать некоторые усилия, двигаться вперед и приобретать новый опыт).

Мы решили попробовать построить наше общение с детьми из интерната по традиционной для ЦЛП схеме. В течение 1,5–2 часов дети последовательно

должны были участвовать в нескольких видах занятий: круг, еда, музыкальное занятие, сенсорное развитие, физкультура, ручная деятельность, сказка. Вводили новые занятия постепенно, давая время на отдых и общение. Здесь важно было соблюдать индивидуальный подход и не перегружать детей. Практически сразу мы обнаружили, что детей можно и нужно разделить на 2 подгруппы по их темповым возможностям.

В одну группу вошло 6 детей, в основном имеющих серьезные двигательные проблемы (например, в этой группе была девочка с тетрапарезом, практически слепой мальчик с грубой формой ДЦП, не имеющий никакого опыта тактильного обследования предметов, мальчик, умеющий самостоятельно ходить, но не включавшийся ни в один из предлагавшихся видов деятельности), и назвали эту подгруппу – «медленная». Все занятия в этой подгруппе проходили в одной комнате, предъявление материала и темп деятельности был очень медленный, максимально приближенный к возможностям каждого ребенка. Одной из основных задач этой подгруппы было создание таких условий, чтобы каждый ребенок успел воспринять услышанное, увиденное и совершить ответное действие (пощупать, погладить, позвенеть, нажать и т. п.).

В другую подгруппу вошли дети более «быстрые»: по темпу восприятия, по своим реакциям на происходящее, имеющие возможность самостоятельно передвигаться. Эта подгруппа была тоже очень разнообразная как по возрасту, так и по своим познавательным и коммуникативным возможностям: так, один мальчик, не умеющий ходить, но ловко управлявший своей коляской, с интересом включался в занятия, а через некоторое время, решив, что устал, уходил на кухню накрывать на стол или мыть посуду; девочка, ходившая только с существенной поддержкой, очень эмоционально реагировала на разные игры, с интересом участвовала во всех занятиях, особенно любила, когда взрослый играл с ней один на один.

В обеих подгруппах постепенно сложилась некоторая устойчивая последовательность событий: встреча детей и общение, приветствие и игры в кругу, изучение наглядного расписания занятий. С «быстрыми» детьми во втором полугодии начали проводить небольшой 15-минутный урок в классе: бывшие «лежачие» дети, которых даже кормили, не вынимая из кроватей, признанные необучаемыми, теперь сидели за настоящими партами и выходили отвечать к доске. Постепенно задания внутри каждого занятия усложнялись. На первых порах использовались облегченные варианты предъявления заданий. Например, в «кругу» первоначально для того, чтобы сократить время ожидания своей очереди, все дети в игре с платочком получали по платочку и играли в «ку-ку» каждый со своим взрослым; зажигалось несколько свечек, чтобы можно было быстрее посмотреть на огонек и т. д. По мере того как дети набирали опыт группового взаимодействия, учились воспринимать общую инструкцию, наблюдать за происходящим, ждать своей очереди, сопереживать друг другу, задания стали предъявляться в обычном варианте (на всех только один платочек, и чтобы поиграть, необходимо дождаться своей очереди, но зато можно посмотреть, как в тот же самый платочек играют другие дети).

Одним из самых любимых занятий была еда, и здесь произошли, можно сказать, радикальные перемены в сознании детей. Дело в том, что в условиях интерната дети всегда получали пищу в готовом виде (протертую и в тарелке), которую в лучшем случае ребенок мог самостоятельно съесть ложкой, сидя за столом. Во время наших занятий дети научились доставать пюре ложечкой из банки, наливать сок из пакета в свою чашку, некоторые научились жевать печенье и хлеб. Постепенно занятие «еда» превратилось в «кулинарию» (дети сами делали себе кашу – хлопья заливали водой – и потом съедали свое

произведение). Детей «быстрой» подгруппы побуждали побольше ходить, сознательно планируя маршрут перемещений по центру. Дети поднимались и спускались по лестнице, шли по коридору до музыкального зала, двигались под музыку, танцевали. Для «ходячих» детей были организованы занятия в физкультурном зале: дети пробовали ловить и кидать мяч, прыгали на батуте и большом мяче; ходили в «путешествие», перешагивая через препятствия, идя по «мостику» (скамейке) через речку, пролезая в туннель; залезали на большой «корабль» и все вместе качались на волнах и слушали «морскую» песню про отважного капитана.

Дети очень изменились за эти полтора года. Мы увидели, что они очень даже обучаемые, главное, чтобы нашлись люди, которые это увидят и начнут с детьми заниматься.

Общие рекомендации

Одна из основных проблем ребенка, живущего в условиях сиротского учреждения, – это отсутствие близкого эмоционального общения со значимым взрослым. Ребенок усваивает социокультурный опыт только в общении со взрослым. И если дети более сильные как-то справляются со скудным, формальным общением, частой сменой ухаживающих взрослых, то слабый ребенок – нет. И он не развивается, уходит в себя, не реагирует, ничего не понимает – так это выглядит со стороны, так об этом говорят «опытные» сотрудники.

Поэтому крайне важным при работе в отделениях «Милосердие» является **создание стабильного круга близких ребенку людей**. Это может быть сделано силами сотрудников интерната (необходимо обеспечить возможность работы в группе постоянным сотрудникам, обученным и хорошо понимающим специфику детей, способным относиться к ребенку как к личности, тепло и эмоционально общаться с детьми) или путем привлечения волонтеров или сотрудников НКО (как группы лиц, ресурсных в эмоциональном плане и не имеющих негативных стереотипов в отношении детей отделения). В идеале у каждого ребенка должен появиться эмоциональный контакт со значимым взрослым. После того как ребенок «оттает», начнет эмоционально откликаться и взаимодействовать с взрослым, можно начинать включать его в групповые занятия, привлекать его внимание к взаимодействию с другими детьми.

Крайне важным представляется **превратить ребенка из объекта ухода в активного участника всех процессов, с ним происходящих**. К сожалению, воспитанники отделения «Милосердие» часто не воспринимаются персоналом в качестве полноправных участников совместных действий: детям не объясняют, что с ними происходит или будет происходить, их редко называют по имени и так далее.

Важную роль играет **коммуникативный опыт**, который мы должны дать детям. По нашему мнению, все действия взрослого, занятого уходом или проводящего занятия с детьми, должны быть озвучены: ребенку нужно объяснять, что с ним происходит в данный момент, какие действия планируются. Речь педагога должна быть достаточно простой, четкой, эмоционально окрашенной, сопровождаться определенными жестами. Если мы говорим ребенку о каких-то действиях с его телом (например, мы планируем одеть ребенка, причесать его), необходимо прикосновением обозначить части тела ребенка, о которых идет речь. Необходимо часто называть ребенка по имени, выполнять упражнения, направленные на формирование у ребенка ощущения собственного «я». Это

касается и самых слабых, «лежачих» детей отделения. Наш опыт показывает, что дети, которые поначалу, казалось бы, никак не реагируют на обращенную речь, довольно быстро начинают откликаться на эмоциональное обращение и прикосновения заинтересованного взрослого. Возможно применение невербальных методов коммуникации (жесты, карточки с картинками или пиктограммами).

Режим дня – неотъемлемая часть жизни в интернате. Важно сделать режим дня понятным для ребенка, а его участие в нем – осознанным. Помимо проговаривания режимных моментов, можно ввести наглядное расписание: предметное или в виде карточек с фотографиями или картинками. Важны также ритуалы начала дня, начала и окончания занятий, отхода ко сну. Повторяющиеся изо дня в день события, преподнесенные ребенку в доступной для него форме, дают ребенку ощущение безопасности и возможность овладеть новыми умениями.

Как правило, дети отделения практически не имеют опыта **тактильного контакта**, имеют крайне скудный опыт **сенсорных ощущений** и из-за этого, а также из-за имеющихся психофизических нарушений имеют грубые нарушения глубокой и поверхностной чувствительности, плохо чувствуют свое тело. Поэтому, по нашему мнению, в работе с детьми необходим тактильный контакт, а также различные упражнения, направленные на развитие телесных ощущений, дающие возможность ребенку почувствовать собственное тело. Важно учить ребенка тактильному обследованию предметов и объектов, окружающих его: дать возможность потрогать все, что можно потрогать в групповом помещении, на прогулке, сопровождая показ объяснениями. Это также будет способствовать развитию познавательной активности детей, формированию представлений об окружающем мире. Необходимо развивать все органы чувств ребенка: зрение, слух, обоняние, осязание. Полезны занятия сенсорной интеграцией.

Крайне важным для воспитанников отделения «Милосердие» является **формирование социально-бытовых навыков**. Часто сотруднику проще и быстрее самому умыться, покормить ребенка, чем работать над формированием навыков самообслуживания. Формирование доступных детям культурно-гигиенических навыков должно быть обязательной частью ежедневной программы занятий с воспитанниками отделения «Милосердие».

Особенно важным навыком является **самостоятельный прием пищи**. Дети должны есть за столом, сотрудники по специальным методикам должны обучать детей самостоятельно пить из чашки, правильно пользоваться ложкой. Также (по согласованию с медицинским персоналом) следует уделять внимание переводу детей с полностью протертой пищи на частично измельченную и, в дальнейшем, на обычную пищу.

Огромное значение для детей отделения «Милосердие» имеет **двигательная активность, улучшение и формирование моторных навыков**: умение переворачиваться, сидеть, ползать, самостоятельно передвигаться в инвалидной коляске, вставать, ходить. Формирование таких навыков требует обязательного врачебного контроля, специальных знаний и тщательной подготовки со стороны персонала, специального реабилитационного оборудования. В течение дня дети не должны находиться в кроватях: воспитанников высаживают в специальные стульчики, помещают в игровую зону на полу, проводят занятия за столом. Для детей, состояние здоровья которых требует постельного режима, должны быть предусмотрены частые смены поз, использование специальных укладок. Активные дети должны иметь возможность свободно передвигаться по помещению группы (пространство должно быть безопасным, приспособленным для передвижения детей). Дети должны иметь

возможность посещать занятия в физкультурном зале, бассейне, сенсорной комнате.

Важным представляется расширение **границ пребывания воспитанников отделений «Милосердие»**. Как правило, дети редко покидают помещение группы, практически не участвуют во внутренних культурно-досуговых мероприятиях интерната, почти никогда не выезжают за территорию ДДИ. Необходимо создавать ситуации общения детей отделения «Милосердие» с другими воспитанниками интерната (во время прогулок, на праздниках, концертах и др.), вывозить детей для занятий и отдыха в образовательные учреждения и досуговые центры.

Структура групповых занятий в Центре лечебной педагогики

На занятия в ЦЛП дети приезжали дважды в месяц. С одной стороны, это очень мало – две недели ребята жили дома, за это время многие успевали забыть, что происходит на занятиях, чего им ждать, что означает тот или иной предмет в предметном расписании и т. д. С другой стороны, регулярность, с которой проходили занятия, сыграла свою роль, и постепенно дети привыкли приезжать в Центр, стали узнавать педагогов, ведущих занятия. Когда однажды вместо занятий в Центре группу привезли в другое место – на прогулку, – многие были недовольны, их ожидания не оправдались, хотя здесь тоже было интересно. Кроме того, благодаря участию в работе сестер милосердия некоторые занятия стали ежедневно проводиться и в ДДИ.

Расписание учебного дня включало несколько разных занятий. Например, в начале второго года занятий расписание выглядело так:

	«Медленные»	«Быстрые»
10:00	Встреча	Встреча
10:15	Круг	Круг
10:30	Ручная деятельность	Музыка
10:45		
11:00	Завтрак	Завтрак
11:15		Физкультура
11:30	Музыка	Ручная деятельность
11:45		
12:00	Свободная игра	Свободная игра
12:15	Сказка	Сказка
12:30	Прощание	Прощание

Мы понимали, что этих занятий недостаточно для детей, имеющих такие тяжелые нарушения развития и связанные с ними нарушения адаптации и жизнедеятельности. Так, было очевидно, что всем им необходимы регулярные (причем не раз в 2 недели, а намного чаще) занятия по развитию сенсомоторной сферы, игровой деятельности, по формированию навыков самообслуживания, стимуляции речи и т. д. Но в тех условиях мы не имели возможности организовать все то, что считали нужным: мы не могли бесконечно увеличивать продолжительность учебного дня, так как это привело бы лишь к истощению детей. Кроме того, на этом этапе работы и тех занятий, что мы запланировали, было достаточно, чтобы сделать первый шаг, познакомить ребят с нашим миром вне интерната, новыми отношениями, новыми впечатлениями.

Мы предлагаем описание некоторых занятий, вошедших в наше расписание.

Ритмическое занятие «Круг»

Название занятия – «Круг» – продиктовано расположением его участников. Стулья, коляски, подушки, на которых сидят участники, располагаются по кругу, такое расположение ограничивает на время внешнее пространство, помогая детям сосредоточиться друг на друге и на предлагаемых играх. Форма круга объединяет группу, позволяет каждому испытать единство с остальными участниками, почувствовать себя частью группы, не нарушая при этом личного пространства ребенка. Дети и взрослые выступают как равноправные участники группового занятия, все соблюдают очередность и каждый становится участником игры.

Структура занятия организована ритмически. Стихи и игры последовательно и ритмично сменяют друг друга. Кроме того, от занятия к занятию структура круга остается неизменной, объединяя общим ритмом несколько занятий. Это помогает детям легче принять ситуацию и сохранить эмоциональный контакт с другими участниками. Общий ритм круга опирается на ряд сообщающихся между собой ритмов:

- используются ритмичные стихи и упражнения;
- многие игры повторяются несколько раз, чтобы в роли водящего побывали разные дети;
- многие стихи повторяются несколько раз с небольшими изменениями;
- чередуются активные и спокойные игры;
- от занятия к занятию повторяется один и тот же порядок и набор игр;
- содержание занятия учитывает сезонные изменения в природе.

Необходимым условием проведения занятия «Круг» является его эмоциональная и сенсорная насыщенность. Педагоги постоянно находятся в контакте с детьми, эмоционально комментируют ход занятия, «заражают» своими эмоциями детей. Сенсорные переживания являются наиболее доступными для любого ребенка, даже имеющего самые тяжелые нарушения развития, они позволяют привлечь и удержать внимание, помогают ему пережить эмоциональное единение со всей группой.

Роль взрослых на занятии «Круг»

Ведущий – ключевая фигура, на которого ориентируются все дети и педагоги, присутствующие на занятии «Круг». Он организует весь ход занятия, предлагает игры, задает правила, которые выполняют все участники. Именно ведущий объявляет начало и окончание каждой игры и всего занятия.

Остальные педагоги, присутствующие на занятии, являются его равноправными участниками и наравне с детьми выполняют все задания, участвуют в играх. Кроме того, взрослые оказывают помощь детям. Эта помощь может быть разной: ребенка с двигательными нарушениями нужно удобно усадить или в определенный момент поменять позу; другому ребенку необходимо помочь взять предмет и удержать его требуемое время; иногда возникает необходимость повторить слова ведущего, объяснить недостаточно понятные

правила игры или обратить внимание на что-то, что ребенок пропустил, отвлекшись, и т. д.

По мере расширения возможностей детей мы уменьшаем количество оказываемой помощи и степень участия взрослых в занятии. Игры и задания постепенно изменяются и усложняются, увеличивается их количество, а следовательно, и продолжительность занятия.

Структура и содержание занятия «Круг»

Приветствие

Начало и конец занятия всегда четко обозначаются.

Круг начинается с приветствия. Для того чтобы помочь детям сконцентрировать внимание, можно зажечь свечку и поставить ее в центр круга. Если детям трудно заметить свечку, находящуюся далеко от них, ведущий может плавно пронести ее по кругу, показывая каждому ребенку, а затем поставить в центр круга. На первых занятиях мы зажигали по свечке для каждого ребенка, и ведущий подсказывал сопровождающим детей педагогам, что следует делать со своей свечкой.

Когда дети обратили внимание на то, что занятие началось, взрослые начинают собственно приветствие: поют про каждого ребенка короткую песенку, содержащую его имя («А где наш Миша?»). Это помогает ребенку почувствовать себя членом группы. Дети начинают обращать внимание друг на друга, радоваться встрече.

Сенсорные и ритмические игры

Сенсорные и ритмические игры – основное наполнение «Круга». Они помогают создать благоприятный эмоциональный фон в группе, привлекают внимание и стимулируют активность детей.

В любой игре, которую мы предлагаем детям, можно выделить несколько составляющих, благодаря которым они привлекают детей, стимулируют их к собственной активности. На занятии «Круг», в первую очередь, мы используем сенсорную насыщенность и ритм игры. Большинство игр содержат одновременно и яркую сенсорную составляющую, и ритмическую организацию.

Другие игры можно считать в большей степени сенсорными, ритмическая же составляющая может нивелироваться (например, если детям дают возможность погрузиться в сенсорное ощущение, продлив его на достаточно долгое время). Можно, например, вместе рассматривать интересную игрушку. Более сложной для детей может быть задача передавать по кругу звучащую или вибрирующую игрушку, шишку, раковину с «шумом моря», баночки с запахами, зеркальце и т. д. На занятии можно играть с солнечным зайчиком, фонариком, накрываться всем вместе покрывалом или по очереди накрывать и искать каждого ребенка. Можно слушать игру на флейте, заводить и слушать музыкальную шкатулку, а потом прятать и искать ее, чтобы снова послушать. Ведущий может приносить на занятие разнообразные природные материалы – листья, снег, сосульку. Это особенно важно для детей, посещающих наши занятия, которые в силу условий жизни в интернате не имеют возможности получить такой опыт во время прогулки, как это происходит с обычными детьми.

Сенсорные игры в кругу помогают поднять эмоциональный тонус ребенка, позволяют ему увидеть эмоциональную реакцию сверстников и взрослых и, следовательно, развивают его коммуникативные возможности. Отдельной задачей может стать ожидание своей очереди, способность передать привлекательную игрушку дальше по кругу.

Важную роль в организации поведения ребенка играет ритм. Вся наша жизнь организована ритмически: смена времен года, дня и ночи, события, составляющие наш обычный день, – все они сменяют друг друга в определенной последовательности и наступают примерно в одно и то же время. Похоже устроено занятие «Круг»: игры следуют одна за другой, ребенок постепенно усваивает их последовательность, начинает ждать самую любимую игру, знает, когда занятие закончится.

С ритмом мы имеем дело и когда читаем стихи, поем песни, слушаем музыку. Внешний ритм, заданный педагогом, помогает ребенку организовать собственную активность: многим легче хлопать в ладоши или качать головой в ритме звучащего стихотворения или песни. Если движение ребенка подчинено внешнему ритму, ему легче и изменять его по ходу выполнения упражнения: остановиться, когда замолчал педагог, читающий стихотворение, увеличить темп или сменить само движение. В условиях ритмически организованного действия мы не даем ребенку инструкций, а создаем такую среду, в которой он сам включится в игру и будет совершать определенные повторяющиеся движения.

Таким образом, ритм как одна из обязательных характеристик игр занятия «Круг» выполняет как стимулирующую, так и регулирующую функцию, активизируя ребенка, побуждая его принять участие в предлагаемых ему играх, а также помогая организовать свою активность, соотнести ее с действиями других участников занятия.

Взрослые рассказывают стихи-потешки, сопровождая их простыми действиями (раскачивания, наклоны, хлопки и др.) и вовлекая детей в эти движения. Используются стихотворения с эмоциональной кульминацией, когда надо сделать акцентированное движение или дождаться яркого сенсорного впечатления – например, в игре «Вышли мыши как-то раз...» раздается громкий звон. Хорошо активизирует детей смена ритма (наличие пауз, изменение темпа) – например, в игре «Лунь плывет» чередуются два разных по характеру движения (плавное и энергичное). Все это помогает ребенку присоединиться к общему действию – сначала эмоционально, а потом и собственным движением. Важно, что к ребенку нет прямого обращения со стороны взрослого, требования выполнить какое-то движение – он делает это сам, увлекаемый ритмом и эмоциями.

Когда дети начинают активно участвовать в простых ритмических играх, им предлагают игры на подражание. Подражание – необходимая ступень в развитии игровой деятельности ребенка. Обычно ребенок осваивает множество таких игр в раннем возрасте, общаясь с мамой. Это известные всем «Ладушки», «Сорока-белобока» и другие несложные пальчиковые игры. Такие игры – важная часть общения и начало общей игры с родителями и близкими ребенку взрослыми, они подготавливают ребенка к более сложным играм, где требуется активное взаимодействие, усвоение игровых правил. Кроме того, они совершенно необходимы для речевого развития. Дети, живущие в ДДИ, лишены этого важного опыта и, даже достигнув возраста 12–15 лет, проявляют интерес к «младенческим» играм.

Наташа, 15 лет, эмоционально включалась в любое взаимодействие, которое ей предлагали педагоги. Однако ограниченные моторные возможности и

отсутствие собственной активной речи делали ее участие в играх крайне пассивным: оно ограничивалось лишь выражением радости от того, что с ней играют. Среди игр, в которые мы играли с Наташей, несколько раз повторялась игра «ку-ку». Сначала девочка только смеялась, увидев, как появляется ранее спрятанное лицо педагога, затем стала сама закрывать свое лицо. А спустя несколько занятий появилась вокализация, ритмически очень напоминающая возглас «ку-ку»! Вскоре и в других ситуациях Наташа стала «произносить» простые слова, состоящие, правда, из одних гласных звуков, но напоминающие ритмически обычные слова (например, «пока» при прощании).

Окончание занятия «Круг»

В течение года по мере освоения детьми ритмичных и сенсорных игр их набор может меняться – надоевшие исключаются, добавляются новые, более сложные. Окончание же занятия остается неизменным: ведущий показывает детям, что им предстоит сегодня делать. Для этого мы используем предметное расписание: ведущий показывает детям предметы, символизирующие разные занятия, и последовательно раскладывает их в отделения специального ящика. Так, например, в первом отделении оказывается свечка. Занятию «Завтрак» соответствует чашка (поскольку в начале занятий дети еще не умели есть ложкой, а только пили сок). Музыкальное занятие символизирует маракас, который затем используется и на самом занятии. Физкультурное занятие обозначается небольшим мячиком, «Сказка» – игрушкой из кукольного театра.

В течение учебного дня ящик с предметным расписанием находится в группе, и дети имеют возможность посмотреть, какие предметы еще остались (а значит, эти занятия еще предстоят), а сколько отделений уже опустели (соответствующее занятие закончилось). Приглашая детей на очередное занятие, педагог также обращается к расписанию и показывает соответствующий предмет.

Примеры сенсорных и ритмических игр

Зажигание свечки

Описание игры. Игра проводится с выключенным светом. Со словами: «Раз, два, три – свечка, гори!», ведущий зажигает свечку. После этого можно спеть песню. Например,

*Гори, гори ясно,
Чтобы не погасло.
Гори, гори ярко,
Чтобы стало жарко.*

Ведущий медленно поднимает свечку вверх, движет влево, вправо, стимулируя детей прослеживать движение свечки. Также можно дать детям возможность поднести руки и погреть их над пламенем свечи (сопровождающий взрослый должен внимательно следить, чтобы ребенок не обжегся, так как многие дети в силу нарушений чувствительности и движений могут поднести руки слишком близко к пламени или задержать их на долгое время). После этого свеча задувается всеми вместе или каким-то одним ребенком.

⁵ Здесь приводятся лишь некоторые игры. Более полный их перечень представлен в брошюре: Ю.Г. Зарубина, И.С. Константинова, Т.А. Бондарь, М.Г. Попова. Адаптация ребенка в группе и развитие общения на игровом занятии КРУГ. – М.: Тервинф, 2009.

Цель: формирование прослеживания, обогащение сенсорного опыта, работа над формированием выдоха.

Необходимые материалы: свеча, спички или зажигалка.

«А где наш ... ?»

Описание игры. Игра происходит в начале занятия и используется в качестве приветствия. Ведущий поет песню про каждого ребенка.

А где наш Ваня?

Там, там, там (ведущий и все участники круга указывают пальцем на Ваню).

А где наш Ваня?

Здесь, здесь, здесь (ребенок сам или с помощью сопровождающего взрослого указывает на себя).

Цель: формирование представлений о себе, привлечение внимания детей друг к другу, ритмичная игра.

«Шла большая черепаха»

Описание игры. Ведущий игры, отхлопывая по коленям ритм, читает стихотворение:

Шла большая черепаха

И кусала всех со страха

За нос (ножки, уши, живот и т. д. – взрослые побуждают детей спрятать ту часть тела, которую собирается укусить черепаха)!

Кусь-кусь-кусь-кусь (взрослый слегка пощипывает названную часть тела ребенка, если тот ее не спрятал)!

Никого я не боюсь (хлопаем двумя руками по коленям одновременно)!

Можно использовать игрушку, которая «кусает» детей, вместо взрослого. Это может быть черепаха или другое животное (в таком случае в стихотворении надо рассказывать именно про это животное).

Также дети могут сами выбирать, какую часть тела «кусать», показывая ее на игрушке или на себе.

Цель: ритмичная игра, формирование схемы тела, развитие подражания.

Необходимые материалы: можно использовать мягкую игрушку в виде черепахи или другого животного.

«Парус»

Описание игры. Взрослые хором, медленно читают стихотворение:

Ветер по морю гуляет,

Ветер парус раздувает (все взрослые, держась за платок, плавно раскачивают его вверх-вниз),

Парус Петю накрывает (взрослые медленно накрывают Петю платком).

Взрослые ждут, пока ребенок снимет с себя платок. Поощряют самостоятельные попытки детей, особенно тех, для которых эта игра сложна. Возможно, кому-то из детей будет страшно оказаться под платком – в этом случае не настаиваем, в течение нескольких занятий не называем имя этого ребенка, а потом осторожно пытаемся вовлечь его в игру, сначала накрываем его вместе с взрослым, и взрослый сразу же снимает платок.

Цель: ритмичная игра, формирование схемы тела, обогащение сенсорного опыта, привлечение внимания детей друг к другу, развитие мелкой моторики.

Необходимые материалы: большой газовый платок.

«Ты, веревочка, крутись»

Описание игры. Взрослые и дети держат связанную в кольцо веревочку, к которой привязана интересная игрушка (вибрирующая, пищущая, светящаяся и т. д.). Веревочку передвигают вправо или влево под стишок:

*Ты, веревочка, крутись,
Игрушка (название той игрушки, которая привязана к веревочке), ты
остановись,
Маше (имя ребенка) в ручки попадись!*

Веревочка останавливается. Ребенок, около которого в этот момент оказалась игрушка, рассматривает ее, самостоятельно или с помощью взрослого играет с ней. Затем игра повторяется.

Цель: ритмичная игра, развитие действия с предметом, развития представлений об очередности.

Необходимые материалы: веревочка, привлекательная игрушка.

«Листопад»

Описание игры. Участники держат за края большой платок, на котором лежат осенние листья. Читая стихотворение, плавно поднимают и опускают платок:

*Осень, осень, листопад,
Листья желтые — ЛЕТЯТ (последнее слово интонационно усиливается,
листья подбрасываются вверх).*

Затем можно вместе с детьми подобрать листья, снова положить их на платок и повторить игру.

Зимой, весной и летом можно проводить аналогичные игры с более подходящими к сезону предметами – вырезанными из бумаги снежинками или бабочками (стихотворение также должно соответствовать выбранному материалу).

Цель: расширение представлений об окружающем мире, обогащение сенсорного опыта.

Необходимые материалы: осенние листья – настоящие или вырезанные из бумаги и ярко раскрашенные, большой платок.

«Гуси вы, гуси»

Описание игры. Один ребенок выбирается «волком» и садится в центр круга. Другие участники, отхлопывая по коленям ритм, читают стихотворение:

*Гуси вы, гуси,
Красные лапки,
Где вы бывали?
Что вы видали?*

*Мы видали волка,
Он унес гусенка,
Да самого лучшего,
Самого большего!*

*Гуси, вы, гуси,
Что ж вы сидите!
Щипайте волка!
Спасайте гусенка!*

Со словами «га-га-га» взрослые и дети аккуратно щиплют «волка», пока он не убежит из центра круга. Затем среди детей выбирается новый «волк» и игра повторяется.

Цель: ритмичная игра, обогащение сенсорного опыта, привлечение внимания детей друг к другу, простая игра по правилам.

«Шалтай-Болтай»

Описание игры. Взрослые и дети берутся за руки и, раскачиваясь, рассказывают стихотворение:

*Шалтай-Болтай
Сидел на стене,
Шалтай-Болтай
Свалился во сне (откидываются назад или наклоняются вперед).
И вся королевская конница
И вся королевская рать
Не может Шалтая,
Не может Болтая
Шалтая-Болтая
Собрать (все громко хлопают ладонями по полу)!*

Цель: ритмичная игра, развитие баланса.

«Лунь плывет»

Описание игры. Произнося текст в разном темпе, участники совершают руками движения луня и галок:

Лунь плывет, лунь плывет, лунь плывет (медленно, руки вытянуты вперед и покачиваются из стороны в сторону).

Галки летят, галки летят, галки летят (быстро, руки поднимают, машут кистями рук).

Цель: ритмичная игра, переключение с одного движения на другое.

«Вышли мыши как-то раз»

Описание игры. Ведущий или все участники хором рассказывают стихотворение, сопровождая слова каким-либо ритмичным движением (раскачивая руками, хлопая по коленям, топая):

Вышли мыши как-то раз

Посмотреть, который час.

Раз, два, три, четыре –

Мыши дернули за гири.

Вдруг раздался страшный звон (ведущий звенит в колокольчик)!

Убежали мыши вон (быстро хлопаем по коленям)!

Цель: эмоциональное заражение, ожидание кульминации, развитие слухового внимания.

Необходимые материалы: колокольчик.

Музыкальные занятия

Музыкальные занятия с детьми, имеющими тяжелые и множественные нарушения развития, могут быть как групповыми, так и индивидуальными. На групповых занятиях решаются задачи, общие для всех детей, посещающих группу, в первую очередь, следующие:

- 1) создание положительного эмоционального фона в группе;
- 2) создание у детей мотивации к участию в общих видах деятельности;
- 3) формирование интереса к действиям с предметами;
- 4) ритмическая организация активности;
- 5) стимуляция вокализаций, пения;
- 6) полимодальная стимуляция активности;
- 7) освоение ритмических движений под музыку, расширение моторного репертуара.

Индивидуальные занятия с детьми назначаются в соответствии с рекомендациями коллектива специалистов, включающего врача-невролога. Основным показанием для начала индивидуальных занятий может быть особенно выраженный интерес ребенка к музыке и разнообразным звукам; кроме того, в индивидуальной работе педагог может поставить задачи, актуальные для данного ребенка, которые оказывается трудно решить в групповой форме.

Например, для **Наташи, 15 лет**, групповое занятие было чрезмерно возбуждающим стимулом, после него она не могла участвовать в других видах деятельности, а воспитатели ДДИ считали поездки на занятия в ЦЛП вредными именно из-за наступающего возбуждения. Индивидуальные занятия с Наташей были направлены на регуляцию уровня возбуждения и активности, большую их часть составляли спокойные песни, сопровождаемые соответствующими движениями. После такого занятия девочка успокаивалась, при этом возрастали ее возможности концентрировать внимание на предложенном деле. Также отмечались положительные изменения во взаимодействии Наташи с педагогом – она стала выделять ведущие музыкальные занятия, просить поиграть в любимые

музыкальные игры при помощи жеста или вокализаций, ритмически соответствующих словам песни.

Дима, 12 лет, напротив, долгое время не мог принять участие в групповом музыкальном занятии из-за гиперсензитивности к звукам – даже тихое пение нескольких человек было для него невыносимым, он плакал или выходил из комнаты. В то же время, оставшись наедине с педагогом, он был готов слушать те же песни, с удовольствием маршировал под маршевую песню, звучащую в ритме его шагов, и не пытался прервать такое взаимодействие. После нескольких индивидуальных занятий он привык к голосу педагога, постоянно звучащие песни стали для него знакомыми. Он начал с удовольствием приходить на музыкальное занятие и постепенно стал оставаться в группе на более долгое время. Почувствовав пресыщение, он выходил из комнаты, но потом мог вернуться и снова несколько минут оставался в музыкальном зале.

История проведения музыкальных занятий в течение года

С начала учебного года группу посещали 5–6 детей, 4 из которых ходили постоянно (2 раза в месяц). Общая продолжительность учебного дня была сначала небольшой – около 1,5 часов, музыкальное занятие продолжалось всего 10–15 минут.

Каждый раз повторялись одни и те же игры, и дети запомнили свои любимые игры или песни: то один, то другой ребенок начинал напевать знакомый мотив или совершать движения, соответствующие той или иной игре. Таня очень любила хлопать в ладоши, Петя – крутить мотор и т. д. Расширяя репертуар игр и песен, я старалась строить занятие таким образом, чтобы самые любимые игры входили в программу; менее привлекательные, о которых сами дети не вспоминали, а также те, в которых большинство детей не участвовало, постепенно исключались из дальнейшей программы.

Во второй половине года наша группа стала более многочисленной, и дети стали заниматься двумя группами. Общая продолжительность учебного дня увеличилась до 2,5 часов, и музыкальное занятие могло продолжаться от 25 до 40 минут.

Ход занятия

Начало года

Музыкальное занятие проводится в игровой комнате. Продолжительность занятия – 10–15 минут.

Приветственная песня – имеющая несложный (двудольный) ритм и простой припев (например, «В деревянном башмаке»). Основная задача приветственной песни – привлечь внимание детей, показать им, что начинается новое занятие, основу которого составят музыкальные виды деятельности. Определенной активности от детей в это время не требуется, хотя если кто-то будет вокализовать или ритмично двигаться под музыку, все взрослые покажут ему, что рады его участию.

Игра на музыкальных инструментах. Детям предлагаются шумовые инструменты с негромким звучанием – маракасы, бубенчики. Если в группе не присутствуют дети с гиперсензитивностью к звукам, можно использовать и более громкие инструменты – бубны, колокольчики и т. д. Каждому ребенку предлагается выбрать, на чем он хочет сегодня играть: педагог держит перед ним два разных инструмента, поочередно извлекает звук из каждого и следит за

реакцией ребенка. Сигналом, при помощи которого ребенок обозначает свой выбор, может быть любая активность – он может задержать взгляд на одном инструменте или протянуть руку; возможен и негативный выбор, когда ребенок, например, зажмуривается, услышав неприятный звук.

В течение года занятий основной задачей музицирования была стимуляция произвольной двигательной активности, также велась работа над чувством ритма и ритмичностью движений. Взрослые исполняли веселую песню с простым двудольным ритмом («Наш сосед», «Кабы не было зимы») и эмоционально (главным образом, при помощи мимики) поддерживали игру детей.

Одной из особенностей, характерных для всех детей, посещавших наши занятия, является крайне низкая активность, почти полное отсутствие инициативы, стремления изучать окружающее пространство и оказывающиеся перед ними предметы. Многие дети, даже демонстрируя некоторый интерес к музыкальному инструменту (они прислушивались к звуку, искали глазами источник звука), тем не менее долго не делали попыток протянуть руку и взять инструмент. Но если взрослый вкладывал бубенчик в руку ребенку, тот мог некоторое время поиграть на нем, не бросал сразу. Постепенно дети привыкли к тому, что предлагаемые им предметы можно и нужно брать в руки и совершать с ними какие-то действия – трясти, стучать и т. д.

Пассивное движение под музыку. Дети сидят на своих стульчиках, на коленях у взрослых или в колясках. Взрослые помогают детям плавно раскачиваться из стороны в сторону (детей, сидящих в колясках, медленно катают вперед и назад) под медленную песню («Лодочка»). В зависимости от того, насколько быстро включались в процесс все дети, могло звучать 3 или больше куплетов. Задачи такой игры – дать детям отдохнуть после активной игры на инструментах. Кроме того, во время пассивного движения дети могут получить новые ощущения от собственного тела, что способствует формированию схемы тела, расширению представлений о себе.

Активное движение под музыку. Если в группе присутствовали только дети, умеющие передвигаться самостоятельно, им предлагалось встать и погулять по комнате под медленную плавную песню («Со вьюном я хожу»). Однако в большинстве случаев такое движение организовать не удавалось – часть детей могли передвигаться только на коляске или на руках у взрослых, другим требовалась физическая помощь, что делало «прогулку» очень трудной для всех детей. В связи с этим активное движение организовывалось в положении сидя: игра предполагала совершение движений руками, но, в отличие от предыдущей игры, эти движения совершал сам ребенок. В игре «Кругосветное путешествие» чередовались движения руками и ногами, в игре «Мы – деревья» – хлопки руками и раскачивание корпуса.

Пение. Взрослые пели знакомые детям песни, которым относительно легко подпевать – они содержат простые, многократно повторяющиеся звукоподражания, слоги. В репертуар входили «Песня Красной Шапочки», «У тетушки Натальи».

Второе полугодие

Во втором полугодии в занятиях участвовали 10–12 детей. В соответствии с моторными возможностями и темпом активности они были поделены на две подгруппы. В так называемую «быструю» подгруппу вошли дети, способные передвигаться самостоятельно или с помощью взрослого. Большинство из них регулярно ходило на занятия в течение первого полугодия и усвоило репертуар музыкального занятия, активно участвовало в играх. Дети «медленной» подгруппы практически не передвигались самостоятельно – находились в

колясках или на руках у взрослых, хотя некоторые могли ползать. Кроме того, эти дети отличались низким темпом активности и реагирования: включались в игру спустя несколько минут после ее начала, с трудом переключались на новое дело и т. д.

«Быстрая группа»

Занятие проводится в музыкальном зале. Дети приходят из игровой комнаты, в которой проводилось большинство занятий. Музыкальное занятие следовало за занятием по ручной деятельности или обедом, во время которых дети сидели за столом, и отличалось большим количеством разных видов двигательной активности.

Продолжительность занятия – 20–30 минут.

Прогулка. Дети в сопровождении взрослых движутся по залу под разную по характеру музыку, исполняемую на фортепиано. Разным музыкальным фрагментам соответствуют движения: медленная ходьба, бег, кружение, прыжки («зайчики»), ходьба вперевалку («мишка»).

Игры в кругу с обручем. Дети и взрослые садятся на расставленные по кругу стульчики, берут гимнастический обруч и совершают движения, соответствующие песне: крутят обруч, стучат им по коленям («Машина»), плавно поднимают и опускают («Утром солнышко встает»).

Игра на музыкальных инструментах. Как и в первом полугодии, детям предоставляется выбор инструмента, предлагается играть, пока звучит песня.

Активное движение. Дети сидят на стульчиках в кругу. Когда звучит быстрая музыка (фрагмент, соответствующий бегу в первом упражнении), все встают и начинают движение вокруг стульчиков: кто-то с поддержкой взрослого переходит к соседнему стульчику, кто-то ползет. С окончанием звучания музыки необходимо сесть на ближайший свободный стул.

Пение. Как и в первом полугодии, исполнялись знакомые детям песни с простыми звукоподражаниями – «Песня Красной Шапочки», «У тетушки Натальи», «Неудачный день».

Игры с движениями: «Мы – деревья», «Кругосветное путешествие».

Танец. Участники занятия встают в хоровод, движутся по кругу, в круг и из круга под медленную песню «Во поле березка стояла».

«Медленная группа»

Занятие проводится в знакомой игровой комнате. Продолжительность занятия – 30–40 минут.

Приветственная песня. Исполнялась знакомая детям песня «В деревянном башмаке», во время звучания которой дети имели возможность обратить внимание, что началось музыкальное занятие, прийти в круг и настроиться на предстоящие музыкальные игры.

Игра на гитаре. Мы заметили, что многие дети интересуются гитарой, которая стала для них знакомым и привлекательным предметом: во время звучания первой песни те, кто оказался рядом с ведущим занятием, тянутся к струнам, трогают гриф, пытаются перевернуть инструмент, рассмотреть его с разных сторон. Проявившим такой интерес предлагается его удовлетворить: ведущий занятием по очереди подносит гитару к разным детям. Пока один ребенок «играет», остальные могут заняться чем-нибудь, отдохнуть, присоединиться к играющему.

Игра на музыкальных инструментах – организована так же, как и в первом полугодии (см. выше).

Пассивное движение («Лодочка» – см. выше).

Пение песен со звукоподражаниями. Взрослые поют и эмоционально поддерживают тех детей, которые пытаются подпевать. Исполняются «Песня Красной Шапочки», «У тетушки Натальи».

Смена позы: из положения сидя детей переключают на ковер или кресло-мешок. Дети слушают песню «Я на солнышке лежу». Основная задача в это время – переключиться на новый вид деятельности, почувствовать контраст от смены позы, характера музыки, а также подготовиться к следующей игре.

Игра на освоение тела: взрослые обращают внимание детей на те части тела, о которых поется в песне («У жирафа пятна-пятна...»). В зависимости от того, на какое воздействие соглашается ребенок, взрослый может дотрагиваться до этих частей тела или совершать более сильное воздействие – нажимать, щипать и т. д. Основной задачей этой игры является формирование схемы тела за счет знакомства с основными его частями. Песня исполняется медленно, с остановками после объявления каждой части тела, позволяющими детям почувствовать прикосновение, обратить внимание на тактильное ощущение.

Пассивное ритмичное движение: исполняется относительно быстрая песня («Всадники»), дети «скачут на лошадке». Взрослый может ритмично хлопать по коленям ребенка или по подушке, на которой тот сидит. Если ребенок сидит на коленях у взрослого, его можно покачать вверх и вниз. Задача игры – почувствовать ритм движения.

Пение более сложных песен по выбору детей. В это время от детей не требуется определенного участия, они могут слушать, ритмично двигаться, подпевать, но можно и отойти от общего круга и отдохнуть, переключившись на другую деятельность, игру. Дети, оказавшиеся в этой подгруппе, с удовольствием слушали разные песни, в том числе достаточно сложные по содержанию, с красивой сложной мелодией («Под небом голубым», «Колыбельная Умки», «Изгиб гитары желтой» и др.). Эти песни звучали и в течение недели в отделении и были знакомы всем детям. Когда мы предложили им новые песни, также традиционно считающиеся «взрослыми» (напр. «Годы летят стрелой»), они также слушали с удовольствием – это дало нам понять, что детям важна не только знакомость музыки, но и другие ее качества, а также то, как на музыку реагируют взрослые, нравится ли песня им самим.

Роль взрослых на занятии

В музыкальном занятии, как и во всех остальных, участвует много взрослых. Если есть возможность, их количество должно на один превышать количество детей: кроме ведущего занятия во всех играх участвуют помощники, осуществляющие необходимую поддержку. В случае, если помощников не хватает, один взрослый может сопровождать двух (но не более) детей – организовать и провести занятие с меньшим количеством взрослых нам представляется нереалистичной задачей.

Ведущий:

- составляет план занятия, варьирует его в соответствии с актуальным состоянием детей, высказываемыми ими пожеланиями. Например, если дети возбуждены, кричат, бросают попавшие в руки предметы, может быть целесообразно отдать предпочтение более спокойным видам деятельности, исключить игры, направленные на активацию, сделать акцент на медленных

песнях. Это может войти в противоречие с обычным планом занятия, к которому многие дети привыкли, поэтому необходимо учитывать также и ожидания детей. Иногда можно не отказываться от привычной игры, но стоит изменить характер исполнения, громкость или темп – таким образом дети не будут расстроены отсутствием любимой игры, а взрослым удастся избежать лишнего возбуждения;

- объявляет о следующей игре, об окончании предыдущей. Несмотря на то что рядом с каждым ребенком находится взрослый, который сопровождает его постоянно (и ребенок привык на него ориентироваться, у него искать поддержки), главным на музыкальном занятии все же является музыкальный руководитель. Именно он начинает петь песню, раздает и собирает инструменты, объявляет о том, что игра закончилась и начинается следующая и т. д. Именно к нему необходимо обратиться, чтобы попросить о чем-то (дать гитару, поменять инструмент, спеть другую песню);

- «ведет» в исполнении песен: задает тональность, темп, громкость исполнения, определяет момент окончания песни (например, увидев, что дети демонстрируют пресыщение, он может ограничиться одним куплетом, хотя обычно исполняется два или три).

Помощники:

- находятся рядом с детьми, способствуя созданию у ребенка чувства безопасности, обеспечивают эмоциональную поддержку;

- оказывают физическую поддержку (в удержании позы, инструмента), помогают менять позу, удерживать равновесие, подают инструмент, если ребенок его уронил или бросил;

- активно участвуют в занятии, подавая положительный пример и демонстрируя собственную заинтересованность: выполняют движения, требуемые правилами игры, поют, танцуют и т. д.

- направляют действия детей, если возникает такая необходимость (и есть возможность); препятствуют деструктивным и агрессивным действиям;

- сообщают ведущему о каких-либо знаках, подаваемых ребенком (выражение недовольства или усталости, пожелание, успешное действие и т. д.).

Примерный репертуар

«В деревянном башмаке», народная норвежская песня, перевод Ю. Вронского, музыка А. Суханова;

«Наш сосед», слова и музыка Б. Потемкина;

«Кабы не было зимы», слова Ю. Энтина и Э. Успенского, музыка Е. Крылатова;

«Лодочка», слова М. Матусовского, музыка Т. Хренникова;

«Со вьюном», русская народная песня;

«Кругосветное путешествие», австралийская детская песня, русский текст Т. Тютюнниковой;

«Мы – деревья» (автор неизвестен, из книги Дж. Бин, А. Оулдфилд «Волшебная дудочка: 78 развивающих музыкальных игр» – М.: «Теревинф», 2007);

«Песня Красной Шапочки», слова Ю. Кима, музыка А. Рыбникова;

«У тетушки Натальи», автор неизвестен;

«Машина», слова Л. Некрасовой, музыка К. Волкова;

«Утром солнышко встает», слова Е. Макшанцевой, музыка С. Хатуцкой;

«Неудачный день», слова и музыка А. Щербакова;

«Во поле березка стояла», русская народная песня;

«Я на солнышке лежу», слова С. Козлова, музыка Г. Гладкова;

«У жирафа пятна, пятна...», слова и музыка Е. Железновой;
«Всадники», слова Ю. Мориц, музыка С. Никитина.

Необходимое оборудование

- стульчики, соответствующие росту детей, коляски, кресла-мешки, подушки, обеспечивающие удобную позу во время занятия;
- гимнастический обруч;
- шумовые музыкальные инструменты, в т. ч. с негромким, шелестящим звуком, учитывающие особенности моторики детей (маракасы и бубенчики с удобной, достаточно толстой ручкой);
- гитара, фортепиано.

Программа занятий по формированию предметно-практической деятельности для детей из детского дома-интерната

Творческая активность ребенка в предметно-практической деятельности складывается под влиянием самых разных факторов. Важны и опыт взаимодействия с окружающим миром и людьми, и уровень общей и физической активности. Ребенку с особенностями развития сложнее реализовать свой творческий потенциал на занятиях. Трудности таких детей могут лежать в самых разных областях, поэтому особый ребенок нуждается в эмоциональной поддержке и сопровождении значимого для него взрослого.

Дети с тяжелыми нарушениями из детских домов кроме ограничений, первично вызванных хроническими соматическими заболеваниями, двигательными нарушениями, нарушениями развития эмоционально-волевой сферы, имеют глубокие вторичные осложнения в развитии, появляющиеся в условиях тяжелой депривации, при длительном пребывании в детском доме. Это, в свою очередь, отражается в трудностях освоения окружающего мира, задержке в развитии игровой и продуктивной деятельности, трудностях общения с окружающими людьми. Детям, растущим в эмоционально и двигательно обедненных условиях, не хватает эмоционального, сенсорного и предметно-практического опыта, необходимого для освоения предметного мира, предметной и продуктивной деятельности. Имея глубокие нарушения формирования предметно-практической деятельности в онтогенезе, дети из детского дома-интерната испытывают дефицит исследовательской активности либо демонстрируют нецеленаправленную активность – полевое поведение. Осмысливать, эмоционально переживать и успешно изображать явления окружающего мира невозможно без включения и развития всех видов восприятия, поэтому представляется важным выстраивать занятия по предметно-практической деятельности, опираясь на сенсорно интересные для детей задания и материалы. В занятиях по развитию продуктивной деятельности мы ориентируемся не столько на реальный возраст детей, сколько на возраст эмоциональный. В ходе занятий необходимо познакомить детей с теми впечатлениями и ощущениями от внешнего предметного мира, которые обычно ребенок переживает в раннем возрасте с помощью и поддержкой значимого взрослого, но которые были пропущены из-за длительного пребывания

в интернате. Обозначив основные проблемы детей из детского дома-интерната, можно сформулировать **цель** программы: обогащение сенсорного и предметно-практического опыта особого ребенка из детского дома-интерната в рамках творческой продуктивной деятельности.

Исходя из поставленной цели, необходимо выделить основные задачи, которые решаются в ходе занятий продуктивной деятельностью:

- формирование положительного отношения к занятиям продуктивной деятельностью;
- развитие собственной активности ребенка;
- расширение и закрепление сенсорного опыта;
- формирование целенаправленных действий при выполнении заданий;
- развитие осознания своего «я».

Занятия продуктивной деятельностью способствуют также развитию речевой и неречевой коммуникации, мелкой моторики, внимания, мышления, формируют учебные навыки: умение воспринимать фронтальную инструкцию, выполнять задание со всеми.

Содержание программы

Программа «Формирование предметно-практической деятельности для детей из ДДИ» предназначена для группы детей из 5–8 человек с сопровождающими взрослыми. Возраст детей от 8 до 15 лет. Занятия имеют длительность не более 15–30 минут.

Организация занятий

Коррекционная работа с детьми из детского дома-интерната, направленная на развитие предметной и продуктивной деятельности, опирается на адекватно организованную для таких детей среду. Важными составляющими такой среды становятся четкая **пространственно-временная структура занятий, сенсорная организация занятий и поддержание эмоционального режима**. Коррекционное занятие имеет четкую структуру, но в эту структуру ребенок встраивается сопровождающими взрослыми с помощью эмоционального комментария событий и с опорой на темп восприятия ребенка. Взрослый помогает почувствовать эмоциональное значение происходящего. Таким образом ребенок не подчиняется пассивно событию, а становится активным его участником, может проявить свое к нему отношение. Вводя ребенка в структуру коррекционного занятия, взрослый обязательно опирается на эмоционально и сенсорно значимые для самого ребенка моменты. Активную включенность в происходящее поддерживает эмоциональный комментарий и проговаривание ребенку того, что сейчас будет происходить, что происходит. Поддержать активное взаимодействие и интерес к заданию

помогают также сенсорные предметы и материалы, используемые на занятии. Для собственной активности ребенка важно, чтобы все происходило в его темпе восприятия. Этому способствует выдерживание паузы, в течение которой ребенок может прочувствовать эмоциональный смысл происходящего, понять свое отношение к этому и проявить ответную реакцию. Так ребенок получает возможность эмоционально включиться в занятие, стать его активным участником, взаимодействовать с сопровождающим взрослым и выполнять задания в своем темпе.

Каждое занятие, имея разный алгоритм задания, всегда четко делится на этапы. Это позволяет создать определенный, повторяющийся от занятия к занятию ритм, который помогает удерживаться в ситуации сложного для ребенка из детского дома-интерната занятия.

Необходимо выделить несколько основных этапов занятия.

1. Ведущий сообщает тему занятия. Конечно, нельзя просто объявить, что сегодня будем делать. Темой обычно становится какое-либо природное явление или что-то другое, что может быть знакомо ребенку, уже прожито им раньше. Об этом нужно понятно рассказать, подкрепляя слова сопровождающим сенсорным материалом. Такой рассказ правильнее будет назвать сенсорной разминкой. В основу ее ложится и обыгрывается яркое впечатление от какого-либо явления природы или предметов окружающего мира. На них мы фокусируем внимание детей и стараемся передать его в ходе занятия с помощью доступных средств. Сенсорная разминка всегда предшествует основной работе на занятии, но тематически она обязательно связана с последующим заданием. Задача сенсорной разминки – максимально сосредоточить внимание детей на предлагаемой теме, заинтересовать, тонизировать. Например, если мы рассказываем о том, что выпал снег, то можно посыпать что-то похожее на него (рваную бумагу, искусственный или настоящий снег) и дать по очереди каждому в группе посыпать, сопровождая «снегопад» комментариями. Если же на занятии речь идет о первой весенней зелени, педагог может принести ветки с первыми листочками, первые цветы, дать все это потрогать, посыпать, понюхать. Так тема становится понятнее, дети эмоционально вовлекаются в ситуацию занятия, интерес помогает удерживать внимание.

2. На следующем этапе ведущий показывает и рассказывает задание этого занятия. Задание структурировано по операциям. Самих операций не должно быть больше 3–4, иначе детям трудно удержать их в памяти, не запутаться в последовательности. Последовательная фронтальная инструкция должна понятно и наглядно показать, как выполняется задание. Если на занятии есть слабовидящие или невидящие дети, для них необходимо предусмотреть возможность ощупывания работы и используемых материалов после каждой операции. Обычно последняя операция эмоционально выделяется ведущим как самая интересная. Это помогает поддержать активность, снижающуюся к концу занятия

(например, при изготовлении куличиков из снега: «Тому, кто справился, я дам посыпать блестки, чтобы украсить куличик»).

3. Ведущий раздает материал, предлагая на выбор два разных по одной модальности материала (по цвету, по фактуре, по размеру, по мягкости и т. д.). Выбор у ребенка должен быть, это возможность проявить собственную активность, заявить о собственных предпочтениях. Но для того чтобы ребенок со множественными нарушениями мог осознанно и неслучайно выбрать, предлагаемый выбор материалов не должен быть избыточным (например, при изготовлении яблони: «Какие хочешь взять яблочки: желтые или красные?»). Так удается сконцентрировать внимание ребенка на основных значимых признаках (цвет, форма, размер и т. п.).

4. В конце сопровождающий вместе с ребенком подписывают работу и показывают ведущему. Ведущий педагог показывает ее всей группе, хвалит автора и его работу, обращает внимание на ее особенности (например, при изготовлении лучиков для солнышка: «У Кристины лучик какой красивый: яркий, теплый, весь почти оранжевый!»). Работу могут увидеть, оценить и похвалить все присутствующие. У ребенка возникает чувство значимости своей работы и собственной значимости. Положительное отношение к своей работе и к себе, в свою очередь, является стимулом для развития и дальнейшей деятельности⁶.

Роль взрослого в ходе занятий

Для активного и успешного участия каждого ребенка в групповом занятии необходимо достаточное количество сопровождающих взрослых. Каждому ребенку необходим «свой» взрослый, с которым ребенок выстраивает общение и принимает от него поддержку. Кроме того, на занятии есть ведущий, который ведет занятие, задает его структуру, раздает материал, по необходимости помогает парам «ребенок-взрослый».

Роли ведущего и сопровождающих взрослых (помощников) в занятии разные. Ведущий взрослый задает направление и ритм занятия, продумывает и подбирает сенсорные стимулы. В свою очередь, сопровождающий взрослый чутко помогает ребенку включиться в ритм занятия, эмоциональным комментарием и одобрением подпитывает и тонизирует ребенка, поддерживает его активность. Необходимым условием коррекционного занятия, таким образом, становится налаженное взаимодействие одного, определенного взрослого с одним ребенком⁷. Без эмоционального одобрения и комментария происходящих на занятии событий от

⁶ М.В. Водинская, М.С. Шапиро. Развитие творческих способностей ребенка на занятиях изобразительной деятельностью. – М.: Теревинф, 2006.

⁷ В крайнем случае, если взрослых недостаточно, один помощник может сопровождать двух детей. При этом, разумеется, он должен распределять свое внимание между двумя детьми и двумя процессами, ему труднее оперативно реагировать на действия детей, возникающие трудности. Дети также могут почувствовать, что их помощник отвлекся на другого и не оказывает ему необходимой поддержки. Тем не менее, мы считаем, что взрослых может быть в два раза меньше, чем детей. Провести же занятие с меньшим количеством взрослых, как показывает наш опыт, оказывается невозможно.

сопровождающего взрослого невозможно ожидать, что ситуация занятия, его тема, предлагаемые действия будут поняты и осмыслены. Выполнение задания будет только механическим, а значит, поставленные коррекционные цели не будут достигнуты.

Ведущий занятие:

- 1) *заранее строит план занятия, также заранее подготавливает все материалы и заготовки для него.* Составленный заранее план занятия позволяет задать четкий размеренный ритм занятия, поддерживающий не только детей, но и самих взрослых. Также он помогает сконцентрировать внимание не на организующих моментах занятия, а на более важных и значимых для коррекционной работы особенностях взаимодействия в парах «ребенок-взрослый». Также и материалы, которые находятся под рукой, позволяют не сбить ритм занятия. В ходе занятия продуктивной деятельностью важно учитывать быструю истощаемость особых детей, краткое время, в течение которого они могут поддерживать собственную активность. Неясные паузы или нечеткая структура задания не только нарушают ритм занятия, но и легко могут погасить интерес ребенка к заданию;
- 2) *объявляет тему занятия, проводит сенсорную разминку в начале занятия.* В выборе тем ведущий всегда опирается на актуальные для детей события или явления окружающего мира. Часто источником тем служат природные явления, которые можно наблюдать на прогулке. Темой занятия может стать важное для присутствующих детей событие, которое с ними произошло, или впечатление. В этом случае занятие не оторвано от того сенсорного опыта, который позволяет ребенку эмоционально прожить событие и почувствовать его значение для себя. Сенсорная разминка в начале занятия имеет двоякую функцию. Сенсорная стимуляция всегда связана с темой занятия и делает ее более понятной, наглядной для детей, дает возможность почувствовать свое отношение к теме, вспомнить похожие сенсорные переживания. При сложностях восприятия речи, ограниченном опыте взаимодействия с окружающим миром сенсорная разминка становится самой понятной иллюстрацией темы задания. Также сенсорная разминка тонизирует детей, вызывает интерес и положительное отношение к заданию, настраивает их на активное участие в задании;
- 3) *задает алгоритм выполнения задания.* Внимательно наблюдая эмоциональное состояние детей (вялое, возбужденное), ведущий может упростить задание, например, заранее убрав из алгоритма одну операцию. Иногда, также в зависимости от реакции детей, бывает необходимо продлить или сократить сенсорную разминку в начале занятия. Алгоритм задания важен и для детей, и для сопровождающих взрослых. Он задает структуру и ритм практической деятельности, делает четкими границы задания, определяют конечную цель. Ведущий последовательно и наглядно выполняет отдельные операции задания, эмоционально, но четко комментируя свои действия. Когда ведущий показывает результат, комментарий должен быть более эмоциональным, чтобы создать дополнительную мотивацию к выполнению задания и эмоционально положительное отношение к его цели. У каждого ребенка из группы должна быть возможность увидеть последовательность выполнения задания и его конечный

результат. Детям, которым в силу особенностей трудно увидеть, как выполнять задание, ведущий подносит свой образец поближе, предлагает ребенку ощупать образец после каждой операции с помощью сопровождающего взрослого. Обычное задание имеет 2, реже 3 несложные операции, таким образом, ведущий подносит ребенку последовательно выполняемую работу 2–3 раза;

- 4) *раздает материалы для выполнения заданий.* Выбор – важное условие, стимулирующее собственную активность ребенка, избирательность в своих действиях. Дети, растущие в ДДИ, часто лишены возможности что-либо выбрать, поэтому самостоятельный и осознанный выбор вызывает трудности. Выбор из двух вариантов упрощает стоящую перед ребенком задачу, помогает сконцентрировать внимание на своих ощущениях. Раздавая материал, ведущий всегда предлагает выбрать из двух вариантов каждому ребенку. Т. о., количество заготовок или подготовленного материала обычно должно быть в два раза больше, чем детей. Ведущий предлагает выбор из двух цветов, размеров либо из двух разных фактур материала. Предлагая выбрать, ведущему важно назвать ребенку те качества предметов, из которых приходится выбирать. При обозначении качества расширяется пассивный словарный запас ребенка, сенсорные впечатления актуализируются и дифференцируются, их значение закрепляется не только в эмоциональных впечатлениях, но и вербально;
- 5) *задает временные и событийные метки, по которым можно четко определить начало и конец занятия.* Для обозначения начала занятия предметно-практической деятельностью лучше всего подходит какой-либо постоянный предмет. Часто с этой целью ведущий использует вещь из предметного расписания, символизирующую занятие. Это может быть кисточка, шуршащая бумажка и т. п. Ведущий не только сообщает всем о предстоящем занятии, но и дает каждому ребенку ощупать этот предмет, увязывая в сознании ребенка сенсорное впечатление с событием. Окончание занятия ведущий также событийно закрепляет. Обычно в конце работы сопровождающим взрослым выдается маркер, которым можно вместе с ребенком надписать имя ребенка на работе. Если это нужно, имя подписываем вместе с ребенком «рука в руку». (Сопровождающий: «Напишем “Оля”, чтобы все видели, чья же это работа. О-о-л-л-я-я – написали! Оля, ты молодец!».) Если для ребенка это сложная задача, подписывает работу сопровождающий взрослый, вслух произнося имя ребенка, говоря, что он молодец. (Сопровождающий: «Пишу “То-ня”, чтобы все видели, кто такое красивое дерево сделал! А это Тоня, молодец!».) По мере выполнения заданий детьми ведущий показывает готовые работы всей группе и о каждой говорит что-то хорошее, что помогло бы ребенку почувствовать свою успешность и значимость своей работы.

Помощник в течение всего группового дня находится рядом со «своим» ребенком, способствуя созданию у ребенка чувства безопасности. На занятии по развитию продуктивной деятельности *помощник:*

- 1) обеспечивает эмоциональную поддержку;
- 2) помогает ребенку с опорно-двигательными нарушениями удерживать удобную и правильную позу, оказывает физическую поддержку при выполнении заданий;

- 3) мотивирует детей к выполнению задания, демонстрируя собственную заинтересованность;
- 4) направляет действия ребенка, но при этом дает ему максимально проявить собственную активность;
- 5) поддерживает заданный алгоритм. Препятствует деструктивным и агрессивным действиям;
- 6) сообщает ведущему от лица ребенка о его состоянии, которое он хотел бы выразить (радость, недовольство, усталость, неприятие материала и т. д.).

Описание практических занятий в группе в течение полугодия

Занятия по ручному труду начались в группе со второго полугодия, когда дети достаточно адаптировались к ситуации занятий, проводимых в Центре лечебной педагогики. В занятиях участвовали 10–12 детей, которых по темпу восприятия, уровню активности и моторным возможностям разделили на две подгруппы: «быструю» и «медленную». У каждой из групп можно отметить как похожие сложности при выполнении заданий, так и специфические, связанные с особенностями подгруппы. Продолжительность занятия в обеих подгруппах – около 20–30 минут. Занятия проходили за столом, сопровождающие помогали поддерживать активность и выполнять операции заданий.

Дети «быстрой» группы отличаются более высоким темпом, большей моторной активностью. Но при этом можно было наблюдать двигательную неловкость, расторможенность, трудности удержания последовательности операций и цели задания.

Дети «медленной» группы отличаются низким темпом активности и реагирования, моторными сложностями, связанными с особенностями развития опорно-двигательной сферы.

Общие сложности

У детей из детского дома заметен дефицит общения и взаимодействия со взрослыми, очень низкий уровень развития манипулятивной и предметно-практической деятельности, бедность опыта взаимодействия с предметным миром. Также дети обеих групп быстро истощались в ходе занятия, поскольку выполнение фронтальной инструкции, разные виды двигательной активности, нахождение в течение продолжительного времени за столом были непривычны и трудны. В обеих группах было очевидно, что предметная деятельность и конечный ее продукт не вызывают большого интереса, поэтому в основном занятия были направлены на расширение и обогащение сенсорного опыта детей при использовании тех знаний об окружающем мире, которые дети имели. На занятиях предлагались «интересные» с точки зрения тактильных ощущений неструктурированные материалы. Особенным успехом и полгода назад, и теперь пользуется соленое тесто. Интерес к пластическим качествам теста помогал удерживать активность детей в течение довольно продолжительного времени. Следующим привлекательным занятием оказалось закрашивание. Для многих детей оно также оказалось очень интересным и сенсорно насыщенным.

Аппликация – очень сложное для детей из обеих групп занятие, поэтому используется лишь в виде отдельных элементов, когда нужно приклеить какую-либо деталь к уже готовой работе.

Рома почти не видит. В начале, когда занятия по ручному труду только начались, он очень неохотно соглашался что-либо трогать, а брать материалы руками отказывался совсем. Чаще всего на ручной деятельности Рома сидел, зажав руки и не участвуя ни в чем. Он напевал без слов знакомые песни, и происходящее на занятии его мало интересовало. Постепенно стало понятно, что мальчик не привык искать новые тактильные впечатления и относится к ним с большим недоверием. Рома редко удерживал предметы дольше нескольких секунд, старался сразу их отбросить. Все происходящее Рома охотно воспринимает на слух, он очень музыкален, любит петь и любит, когда поют другие. Пропевая на знакомые мелодии (особенно на те, которые предлагал Рома) короткие песенки о тех действиях, которые мы выполняли на занятии, сопровождающим взрослым удалось переключить внимание мальчика на происходящее, заинтересовать его. Под песенки Рома согласился вместе с сопровождающим взрослым ощупать и помять соленое тесто. Постепенно мальчик стал проявлять больше интереса к деятельности, под песенки выполняет 1–2 операции. Хотя Рома по-прежнему осторожен в ощупывании разных материалов, но при поддержке взрослого готов с ними ознакомиться и тогда уже решает, нравится ему это или нет.

Сейчас тактильные ощущения не так пугают Рому, как раньше. Стало заметно, что и на других занятиях он дольше удерживает разные предметы, например, сенсорные мячики, музыкальные инструменты.

Образцы заданий

Картина «Яблони»

Цель: ознакомление с темой «Фрукты», зрительный анализ образца, зрительная ориентировка «верх-низ» на плоскости, освоение навыка работы с клеем-карандашом.

Оборудование: настоящие яблоки, листья яблони или похожие на них, листы А3 с изображением деревьев, соленое тесто желтого и красного цветов.

Ход занятия. Ведущий педагог показывает, дает понюхать, попробовать, покатавать по столу яблоки. Рассказывает, что яблоки растут на деревьях. Демонстрирует образец – заготовку без листьев и яблок. Говорит, что дерево не похоже на яблоню: нет листьев и яблок. Показывает последовательность операций: сначала наклеивает листья, затем прилепывает ладонью скатанные заранее комочки красного или желтого (зеленого) цвета. Затем заготовки с деревьями раздает детям. Яблоки ведущий предлагает выбрать после выполнения двух первых операций: намазывания клеем и приклеивания листьев.

Подвеска «Осенний лист»

Цель: зрительный анализ образца, освоение навыка вырезания стеклом по контуру

трафарета, ощупывание контура пальцами, закрепление темы «Осень».

Оборудование: скалки, соленое тесто осенних цветов, осенние листья в качестве трафаретов.

Ход занятия. Взрослый приносит и показывает осенние листья, эмоционально рассказывает, как они изменились. Обращает внимание на цвет. Сыпет листья на стол, дает пощупать детям. Затем показывает последовательность операций: тесто раскатываем скалкой, на него накладываем лист и снова прокатываем скалкой. Края обрезаются по контуру листа, заглаживаются пальцами. Осенний лист нужно накладывать жилками к тесту, чтобы они пропечатались.

Свеча праздничная

Цель: знакомство с новым материалом, развитие двуручной деятельности.

Оборудование: свечи, восковые пластины, вощеные фитили, полосочки или горошины из цветного воска, поднос для свечей.

Ход занятия. Ведущий зажигает свечи, говорит, как это красиво, затем предлагает детям самим сделать свечи и украсить их. Берет восковую пластину, кладет на край пластины фитиль и постепенно заворачивает фитиль в восковую пластину. Получившуюся свечу можно украсить по выбору горошинами или полосочками из цветного воска.

Подсвечник

Цель: освоение работы с соленым тестом или глиной, формирование способов действий по подражанию – раскатывать глину круговыми движениями между ладонями, зрительный анализ образца, освоение навыка декорирования работы бисером.

Оборудование: плавающие свечи, соленое тесто или глина, доски для лепки, бисер.

Ход занятия. Предлагаем на выбор тесто двух цветов. Кусок теста делим пополам. Показываем, как катать из него по столу комочки. Один комочек сплющиваем, стуча по нему ладонью, делаем из него лепешку. Второй комочек раскатываем в колбаску и посыпаем бисером. С помощью взрослого колбаску нужно свернуть в кольцо и прилепить к лепешке. В середину вставляем свечу, зажигаем, даем задусть.

Куличики из песка или снега

Цель: развитие навыка детских игр с неструктурированными материалами, развитие орудийной деятельности.

Оборудование: формочки разных цветов, совки, подносы, конфетти.

Ход занятия. Ведущий показывает, как делать куличик, предлагает выбрать красивую формочку. Сделанные куличики можно предложить украсить конфетти.

Кормушка для птиц

Цель: формировать навыки работы с пластическими материалами, формировать способы действия (по подражанию).

Оборудование: игрушечная птичка, несоленое и несладкое тесто, семена, которые едят птицы.

Ход занятия. Ведущий приносит птичку, рассказывает, как птицам зимой холодно и голодно. Предлагает ее покормить. Затем ведущий предлагает приготовить угощение для других птичек. Ведущий показывает способ лепки: отрывает кусочек теста, раскатывает из него шарик, кладет шарик в мисочку с wybranными семенами и расплющивает его ладонью. Можно перевернуть на другую сторону и посмотреть: получается лепешка с приклеившимися семенами.

Инсталляция «Деревья в снегу»

Цель: развитие навыков разминания и раскатывания соленого теста, работа с сыпучими материалами, зрительная ориентировка «верх-низ», повторение темы «Зима».

Оборудование: снег, соленое тесто, маленькие, тонкие, сильноветвящиеся веточки, манка или мелко нарезанная шерсть, клей ПВА.

Ход занятия. Взрослый рассказывает, как много снега бывает зимой, дает пощупать снег, показывает, как снег осыпает землю и деревья, а затем демонстрирует последовательность выполнения работы. Из теста катаем комочек – сугроб. Берем веточку, макаем последовательно в ПВА и по выбору в манку или в мелко нарезанную шерсть. Втыкаем веточку в сугроб.

Групповая работа «Солнышко»

Цель: развивать интерес к рисованию красками, учить различать цвета по названию.

Оборудование: пальчиковые краски или гуашь желтого и красного цветов, бумажный круг, обведенный желтым, бумажные лучики, кисти, банки с водой, салфетки, влажные салфетки.

Ход занятия. Ведущий показывает не очень яркое солнышко, предлагает сделать его ярким, теплым, чтобы стало всем тепло. Раздает бумажные лучики и предлагает на выбор краску. Работу можно выполнять пальчиковыми красками или кистью и гуашью.

Зеленые деревья

Цель: учить наклеивать, дополнять рисунок, узнавать в изображении реальные предметы.

Оборудование: ветки с листочками, зеленые салфетки, заготовки деревьев или веток, наклеенных в виде аппликации на акварельную бумагу или нарисованных на ней, теплая вода с клеем ПВА в мисочках.

Ход занятия. Ведущий показывает веточки с листьями, говорит: «А на наших бумажных веточках листья еще не появились, давайте им поможем». Макаем салфетки и слегка их отжимая, дети наклеивают листики на бумажные деревья или ветки.

Картина «Одуванчики»

Цель: развивать интерес к рисованию красками, учить рисовать красками штрихи и полосочки.

Оборудование: настоящая зеленая трава, одуванчики, зеленая гуашь или пальчиковые краски, кисти, клей ПВА в маленьких мисочках, желтые помпоны.

Ход занятия. Ведущий показывает, дает пощупать, понюхать траву, показывает одуванчики, как они красиво выглядят на зеленой траве. Дети пальчиковыми красками или кистями рисуют полосы и штрихи сверху вниз. Затем вытирают руки и наклеивают помпоны-одуванчики, макая их в клей, а затем прикладывая к картинке.

Используемые материалы

На занятиях часто используются неструктурированные материалы, традиционно используемые в игровой и арт-терапии. К ним следует отнести пластические материалы (глина, соленое тесто, бумажное тесто), песок, снег, воду, краски, вату, сыпучие материалы, листья и т. п. Использование подобных материалов позволяет сделать занятия сенсорно насыщенными и интересными для детей. Неструктурированные материалы дают больше свободы для проявления индивидуальности ребенка, помогают ему поддерживать собственную активность, позволяют почувствовать свою успешность, привлекательность и значимость конечной работы.

Материалы для занятий:

- бумага для рисования (акварельная, формат А3, ватман);
- соленое тесто;
- цветные салфетки;
- пальчиковые краски;
- гуашь;
- восковые мелки;
- кисти художественные, толстые;
- песок;
- глина;
- сыпучие материалы (крупы, конфетти, пайетки, блестки и т. п.);
- кусочки ткани разных фактур и расцветок;
- природный материал;
- древесные опилки, стружка;
- «бросовый» материал (пенопластовые лотки, бумажные корзиночки, упаковочная стружка и т. п.);
- клей ПВА, клей-карандаш.

Могут потребоваться:

- подносы;
- небольшие тазики;
- дуршлаг;
- бумажные полотенца, влажные салфетки.

Приложения

Приложение 1. Описание индивидуального случая

Занятия со **Стасом**, 12 лет, длились с сентября 2013 года по май 2014 года с периодичностью два раза в месяц. Мальчик приезжал на занятия вместе с группой детей из отделения «Милосердие», посещал занятия регулярно. Во втором полугодии, когда дети были разделены на две группы – с более быстрым и с более медленным темпом деятельности, мальчик попал во вторую группу.

У Стаса наблюдается множество аутостимуляций: скрипит зубами, раскачивается, тянет руки в рот и вызывает у себя рвоту. На занятия мальчика привозят обернутого пеленкой, предохраняющей одежду от рвоты. В течение дня пеленка меняется несколько раз.

Мальчик испытывает повышенную потребность в тактильном контакте с находящимся рядом взрослым: берет за руку и крепко держит, не отпуская; пытается забраться на колени и т. д. Другими людьми мальчик интересуется намного больше, чем предметами. Тем не менее, не устанавливает зрительного контакта и никак не демонстрирует узнавание знакомых взрослых.

С детьми Стас не взаимодействует, не обращает на них внимания, даже если они оказываются рядом.

Мальчик готов на занятиях включаться в те игры, которые ему интересны и нравятся (например, игра с платком). При содействии взрослого может выполнить и то задание, которое ему не очень интересно, но быстро отвлекается и переключается на другую деятельность или аутостимуляции.

Стас легко истощается, в такие моменты пытается выйти из помещения. В состоянии усталости усиливаются аутостимуляции, а также появляется громкая вокализация, похожая на плач.

Чаще всего Стас находится в нейтральном эмоциональном состоянии, демонстрируя негативные эмоции в состоянии истощения и редко показывая положительные эмоции. Эмоции отражают скорее внутреннее и физическое состояние мальчика, чем являются реакцией на происходящие события.

Самостоятельная игра не сформирована. Тем не менее, наблюдается самостоятельное исследование окружающего пространства и помещений: попытки открыть двери и зайти в комнаты, попытки залезть в шариковый бассейн и т. д. У Стаса есть любимые игры, в частности, игра в «ку-ку» с накрыванием платком. В целом мальчик не проявляет активного интереса к предметам, ему больше интересно взаимодействие с находящимся рядом взрослым.

Ходит за руку со взрослым, но это является скорее психологической потребностью, чем необходимостью в физической поддержке. С поддержкой перемещается по лестнице. Может самостоятельно сидеть и пользуется специфическим способом ползания: очень быстро передвигается по полу, сидя и отталкиваясь от пола ногами, двигается назад.

Мальчик не говорит и не пользуется жестами для коммуникации, тем не менее, понимает простые инструкции: «садись», «пойдем» и т. д.

Стас подставляет руки и ноги для одевания, может самостоятельно пить из чашки и через соломинку. Пить предпочитает только сок, отказывается от воды.

В течение учебного года мальчик участвовал в групповых занятиях, включающих в себя занятие «Круг», музыку, обучение самостоятельной еде,

физкультуру, ручную деятельность и сказку. Также у него были регулярные занятия в интернате, организованные сестрами милосердия. У мальчика был постоянный сопровождающий на занятиях в ЦЛП, с которым установились теплые отношения.

К концу года Стас адаптировался в ЦЛП и стал чувствовать себя там намного увереннее. Он предвкушает поездку на занятия, бежит к машине, когда она приезжает. Однажды, когда вместо ЦЛП детей привезли на прогулку, Стас очень переживал и отказывался выходить из машины.

Тем не менее, мальчик по-прежнему не выдерживает целого группового дня занятий. Ему часто требуется выйти из помещения и отдохнуть.

У Стаса установились теплые отношения с некоторыми педагогами, он узнает их, улыбается и переживает, если его сопровождает какой-то другой, незнакомый взрослый.

Аутостимуляции по-прежнему сохранились, но, когда рядом с мальчиком находится знакомый взрослый, их количество уменьшается. Если в начале года Стас всегда приезжал на занятия с повязанной пеленкой (из-за нередких эпизодов рвоты), то к концу года все более частыми стали моменты, когда мальчик появлялся на занятии без нее.

Мальчик начал самостоятельно ходить по ровной поверхности и иногда вверх по лестнице. Для спуска по лестнице по-прежнему требуется помощь взрослого.

Эмоциональная сфера стала более дифференцированной – чаще стали наблюдаться положительные эмоции, улыбка, радость. Появились эмоциональные реакции, адекватные происходящим событиям, – мальчик начал выражать свое отношение к тому, что с ним происходит (например, радость или протест).

Знает последовательность вещей при одевании и раздевании и требует, чтобы эта последовательность соблюдалась. Подает ноги, когда его обувают. Может самостоятельно вставить ногу в ботинок и застегнуть липучки, а также – снять ботинок. Расстегивает молнию на куртке, снимает шапку.

Начал пить воду. Научился самостоятельно есть ложкой.

У мальчика несколько снизилось количество и интенсивность страхов. В том числе, он начал изредка включаться в занятие «Ручная деятельность».

Приложение 2. Организация дня на примере одного ребенка

ВРЕМЯ	ЗАДАЧИ	ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
8:00–8:30	Одевание Привлекать зрительное внимание к происходящему. Учить надевать колготки, футболку, брюки с помощью взрослого.	Сидя на стуле. Просим снять пижаму (помогаем частично). Взрослый помогает надеть футболку через голову, просит вставить руки в рукава, «рука в руке» держим колготки (проговаривая всю последовательность одевания), уменьшая помощь, побуждаем самостоятельно надевать колготки, в положении стоя, слегка наклонив на себя ребенка, даем возможность самостоятельно натянуть колготки от колен (так же с юбкой, шортами). Самостоятельно вставляет ноги в ботинки, застегивает липучки. Показываем жестом «умываться».
	Умывание Формировать навык использования жеста (дополнительное средство общения и речи). Обучать самостоятельно умывать свое лицо водой, вытирать руки полотенцем.	1. Попросить открыть кран. 2. Подставить руки под струю воды. 3. Умыться самостоятельно или «рука в руке». 4. Вытирать лицо. 5. Попросить закрыть кран.
8:30–9:00	Завтрак Обучать есть, пить, сидя за столом на стульчике. Учить вытирать рот салфеткой. Использовать предметные символы, жесты для выражения своих желаний, просьб (дополнительное средство коммуникации).	Показать «ложку» – символ. Сказать: «Будем кушать». Кушает самостоятельно, обращать внимание на чистоту стола. Убирая тарелку, показать жестом «Будем пить». Показать, как вытереть рот салфеткой.
9:00–9:15	Индивидуальное занятие (развитие крупной моторики) Стимулировать двигательную активность. Стимулировать перемещение по группе любым доступным способом. Учить подниматься, спускаться по лестнице.	Позволить Насте попытаться встать самостоятельно со стула, держась за стол. Поддерживать Настю перед собой за бедра и помогать ей переносить вес тела с одной ноги на другую. При ходьбе постепенно ослаблять поддержку. Переходить от одного кресла к другому, обращая внимание на других детей. На ступеньках поддерживать за локти, так же помогать переносить вес тела,

9:15 – 9:45	Групповое занятие «Круг» («Музыканты»)	Привлекать внимание к групповому занятию. Учить выполнять простые жесты по подражанию. Начинать действовать, дождавшись своей очереди (звонить в колокольчик и отдавать взрослому в руку).	чтобы сделать шаг на ступеньку. Спускаясь с лестницы, поддерживать пред собой, ребенок спускается боком, держится за перила двумя руками. Сидит на стуле между взрослым и ребенком. Привлекать зрительное внимание, побуждая повторить жест за взрослым. Дать позвонить в колокольчик и вернуть взрослому.
9:45 – 10:00	Подгрупповое занятие (обучение игровым действиям, развитие крупной моторики)	Формировать взаимодействие с другим ребенком. Привлекать зрительное внимание к происходящему. Учить удерживать равновесие.	На «полянке», используя большую машину или мяч, катать к другому ребенку и возвращать Насте. В положении стоя на коленях перед низким столиком (рядом другой ребенок) учить соблюдать очередность (класть кубики, шарики в коробку по очереди). Тренироваться в различении цветов («Дай мне другой такой же»), находить нужный цвет («Дай мне синий шарик»).
10:00 – 10:30	Второй завтрак	Формировать навык использования жеста.	Когда Настя стоит на коленях, осторожно подталкивать ее то с одной, то с другой стороны так, чтобы ей приходилось восстанавливать равновесие. Ритмичные игры на удержание равновесия: «Шалтай-Болтай...», на смену ритма: «Вот идет большущий слон...», на смену движений: «Лунь плывет...».
10:30 – 12:15	Прогулка, развитие мелкой моторики, сенсорная стимуляция: Понедельник – лепка; вторник –	Формировать взаимодействие с другим ребенком. Привлекать зрительное внимание к рукам. Развивать осязание (стимуляция тактильной чувствительности). Привлекать к работе за столом. Формировать пинцетный захват и	Показываем жест «Пить». Сидя на стуле, дать возможность самостоятельно пить, не проливая. Сидя за столом (совместно с другим ребенком), бросать камушки в бутылку. Учить снимать и прикреплять прищепки (другой ребенок помогает). Нанизывать геометрические фигуры, бусины на шнурок. Играем с вкладышами (для пинцетного захвата). Игра с карандашом с ребристой поверхностью (кагаем в ладошках или в ладошке по столу).

рисование; зрительно-двигательную координацию.

среда – аппликация; Развивать вестибулярные ощущения.

четверг – игра Формировать навык использования жестов «Еще?», «Дай», «Молодец», «Хорошо».

материалом; пятница –

рисование, ручной труд

Игра «У меня пропали ручки (спрятать за спину), Где же ручки мои? Раз, два, три, четыре, пять – покажитесь мне опять».

Ощупывать предметы разной фактуры (шершавые – гладкие, холодные – теплые, мягкие – твердые).

Предложить шумовые цилиндры или кирпичики (две пары).

Игра с **цветным тестом** (трогать, надавливать, мять, шлепать, кагать и т. д.).

Разминать тесто в ладони, положить на поднос, сделать в нем ямки указательным пальцем, положить в ямку фасоль.

Рисование.

Красим пальцы краской, оставляем «след». Оставляем на бумаге «след» (чиркаем): белая бумага, толстый маркер.

Аппликация:

Отрывать куски тонкой бумаги – «осенние листочки», «снежинки».

Игра с сыпучим материалом (гречка, фасоль, песок).

Отыскиваем руками спрятанные предметы, выбираем.

Предлагаем ребенку спрятать руки, погрузив их глубоко в крупу, сжать в кулаки, пошевелить пальцами (совмещенное действие "рука в руке" – помогаем ребенку, слегка надавливая своими руками на его руки).

Рисование.

Рисовать пальцами по бумаге, постепенно переходя к рисованию указательным пальцем.

Ручной труд.

Елка с игрушками (красим ладошку краской, оставляем след; разрываем бумагу, клеим на круги, приклеиваем к елке).

Барашки (приклеиваем вату к образцу барашка).

Аппликация с манкой (предметный рисунок мажем клеем и посыпаем манкой).

Для зрительной стимуляции: мыльные пузыри, фонарик.

Для слуховой стимуляции: «говорящие книги» (издают звук при нажатии на клавишу).

Для вкусовых ощущений: дать попробовать кислый лимон (дать пальчиком провести по внутренней стороне лимона).

Для вестибулярной стимуляции: раскачивание в одеяле.

12:15	Подготовка к обеду		
–			
12:30		Задачи те же.	
12:30	Обед		
–			
13:00			
13:00	Чистка зубов.	Формировать навык умывания, чистки зубов.	Показать жестом «Будем чистить зубы», побуждая почистить зубы.
–	Умывание	Формировать навык использования жестов.	Почистить «рука в руке», потом дать возможность почистить самостоятельно. Показываем жестом «Умываться».
14:00			
–			
14:00	Тихий час		
–			
16:00			
16:30	Полдник	Формировать навык использования жеста.	Использовать жест «Будем пить». Сидя на стуле, дать возможность самостоятельно пить.
–			
16:45			
16:45	Прогулка, свободная игра, развитие навыков крупной моторики	Формировать навык использования предметного символа. Формировать взаимодействие со взрослым. Стимулировать ходьбу с поддержкой за локти. Побуждать снимать шапку и давать в руки взрослого.	Перед прогулкой показать предметный символ «Шапка»: «Мы сейчас пойдем гулять». Одевается, сидя в коридоре. Прогулка на улице. Обращаем внимание на окружающий мир: небо, птица, машина. После прогулки просим снять шапку самостоятельно, пробовать раздеваться, сидя на стуле, расстегивать молнию, снимать куртку, проговаривая каждое действие.
–			
17:45			

17:45	Подготовка к ужину		
—			
18:00			
18:00	Ужин	Задачи те же.	
—			
18.30			
18:30	Умывание	Формировать навык использования жеста (дополнительное средство общения и речи). Обучать самостоятельно умывать свое лицо водой, вытирать руки полотенцем.	Показываем жестом «Умываться». 1. Попросить открыть кран. 2. Подставить руки под струю воды. 3. Побуждать умываться самостоятельно. 4. Вытирать лицо полотенцем с незначительной помощью взрослого. 5. Попросить закрыть кран.
—			
19:15			
		Формировать навык пользования туалетом.	Побуждаем стягивать с себя штаны, снимать памперс, помогаем сесть на унитаз.

Приложение 3. Оборудование для занятий

Подбирая оборудование для занятий, необходимо учитывать, с одной стороны, потребности детей, связанные с особенностями их сенсомоторной и эмоциональной сферы. С другой стороны, для проведения разных занятий требуются специфические игрушки, другие предметы, соответствующие характеру деятельности, находящейся в центре данного занятия.

Так, на всех занятиях необходимо обеспечить детям удобную и безопасную позу, в которой можно находиться более или менее продолжительное время, не испытывая усталости и не нанося вреда опорно-двигательной системе. В зависимости от возможностей детей самостоятельно удерживать позу и передвигаться, могут потребоваться:

- коляски;
- вертикализаторы;
- специальные стулья;
- кресла-мешки, валики, подушки.

Если занятие проводится за столом (ручная деятельность, завтрак), необходимо, чтобы высота стола соответствовала другой мебели и росту ребенка.

Для разных занятий используются и специальные предметы:

Круг:

- большой прозрачный (газовый) платок (или несколько небольших платочков);
- свеча, спички или зажигалка;
- игрушка в виде черепахи или другого животного;
- веревочка, привлекательная игрушка с сенсорным эффектом;
- осенние листья, бумажные снежинки, бабочки;
- колокольчик.

Музыкальное занятие:

- гимнастический обруч;
- детские музыкальные инструменты, в т. ч. с негромким, шелестящим звуком, учитывающие особенности моторики детей (маракасы и бубенчики с удобной, достаточно толстой ручкой);
- гитара, фортепиано.

Предметно-практическая деятельность:

- бумага для рисования (акварельная, формат А3, ватман);
- соленое тесто;
- цветные салфетки;
- пальчиковые краски;
- гуашь;
- восковые мелки;
- кисти художественные, толстые;
- песок;
- глина;
- сыпучие материалы (крупы, конфетти, пайетки, блески и т. п.);
- кусочки ткани разных фактур и расцветок;
- природный материал;
- древесные опилки, стружка

- «бросовый» материал (пенопластовые лотки, бумажные корзиночки, упаковочная стружка и т. п.);
- клей ПВА, клей-карандаш;
- подносы;
- небольшие тазики;
- дуршлаг;
- бумажные полотенца, влажные салфетки.

Завтрак:

Специальная посуда для кормления детей с нарушениями моторной сферы:

- фиксирующиеся на столе тарелки;
- ложки, учитывающие потребности детей (см. главу «Развивающий уход: кормление»);
- поильники, чашки с удобными ручками.

Сказка:

- ширма или «сцена», на которой устанавливаются игрушки-персонажи;
- куклы для кукольного театра или устойчивые игрушки – персонажи простых сказок;
- декорации для разных сказок.

Свободная игра:

- разнообразные игрушки, в т. ч. с сенсорным эффектом;
- куклы, машинки, посуда и т. д. – для простой сюжетной игры;
- мыльные пузыри;
- гамак, качели, кресло-качалка.

Физкультура:

- гимнастические обручи;
- гимнастические палки;
- гимнастические мячи;
- небольшие легкие мячи;
- кегли;
- низкие скамеечки;
- баскетбольное кольцо;
- детский парашют.

Приложение 4. Развивающий уход: кормление⁸

Иногда близким кажется, главная задача взаимодействия с ребенком – это развитие. И хорошо бы интеллектуальное. И также часто оказывается, что времени на специальные занятия у родителей просто нет, так как нужно еще покормить, поесть самому, переодеть, переодеться самому, погулять, помыть, поиграть, приготовить еду, сходить в магазин и еще сходить на работу! Часто мы не задумываемся о том, что процессы кормления, переодевания и прочие бытовые ситуации сами по себе могут быть развивающими занятиями.

Обычный завтрак для ребенка представляет собой огромное поле для работы. Необходимо уметь: удерживать вертикальное положение, следить за руками, ногами, положением корпуса и головы, координировать процессы дыхания и глотания, вовремя открывать рот и закрывать его, держать губы сомкнутыми, крепко удерживать ложку, зачерпывать еду, набирать столько каши, сколько может поместиться в рот, доносить ее именно до рта, не теряя по дороге. Хорошо бы не забывать снова зачерпывать пищу, есть не слишком быстро, чтобы быть опрятным, и не слишком медленно, чтобы никто случайно не подумал, что ты не хочешь есть и не отобрал твою порцию. Вдобавок важно понять, хочешь ли ты еще или уже достаточно? И было бы здорово уметь сообщить взрослым о своем желании каким-то социально приемлемым способом...

Преград, которые стоят на пути ребенка с нарушениями развития к преодолению голода, предостаточно: нарушения общей, ручной, пальчиковой, артикуляционной моторики, зрительно-моторной координации, анатомические нарушения строения органов артикуляционного аппарата и многие, многие другие. Кроме того, это могут быть и такие внешние условия, как слишком шумное помещение, слишком горячая или холодная еда, слишком жидкая или слишком густая каша, просто невкусная пища, слишком быстрое или слишком медленное кормление, слишком большая ложка, слишком маленькая... И многие, многие другие.

Довольно часто сложности с приемом пищи остаются без внимания родителей и специалистов: очевидно, что ребенок плохо двигается или плохо говорит, но то, что он, например, не умеет закрывать рот или жевать, выясняется гораздо позже. Так как на фоне других проблем трудности во время еды часто кажутся незначительными, хотелось бы еще раз описать важную роль еды в жизни любого человека.

Умение есть – одна из первых компетенций, которые приобретает ребенок. Он еще не умеет переворачиваться и сидеть, но природа позаботилась о том, чтобы малыш сразу получил адекватное питание и необходимые рефлексy. По мере взросления навыки ребенка совершенствуются, появление зубов дает толчок к развитию умения жевать. После года ребенок может самостоятельно удерживать бутылочку и пить, а также удерживать ложку и есть из нее. К двум годам ребенок ест и пьет, как это делают взрослые.

Артикуляционный аппарат маленького ребенка вынужден работать постоянно: сосать, жевать, глотать еду разного вкуса, консистенции, жесткости, температуры, обследовать огромное количество попадающих под руку предметов, кричать и кукситься... Все эти действия работают для подготовки артикуляционной мускулатуры к говорению. Для того чтобы есть и пить, человек использует те же 70 мускулов, что и для речи. Соответственно, если ребенок

⁸ Глава написана Г. Сафиуллиной, сотрудником СПбОО «Перспективы».

ограничен в движении, артикуляционный аппарат получает недостаточное количество стимулов, что затрудняет развитие речи.

Хорошее питание обеспечивает взрослого энергией для совершения какой-либо деятельности. Для маленького ребенка еда – это не только источник сил, но и строительный материал для организма: если малыш получает неадекватное его весу и росту количество калорий, его физическое и во многих случаях психическое развитие значительно замедляется.

Количество еды – не единственный показатель нормального питания человека. Огромное значение имеет не только вкус и качество продуктов, употребляемых в пищу, что, безусловно, важно, но и атмосфера, ритуалы и традиции, которыми окружен процесс еды.

Некоторые дети соглашаются съесть ненавистную им морковку, только если мама выложит ее на тарелке солнышком; другие согласятся на манную кашу, если она будет подана в тарелке с самолетиком и никогда с зайчиком! Примеров такой избирательности множество, и не только у детей. Некоторые милые дамы предпочитают пить кефир из чашек тонкого фарфора, объясняя свой выбор тем, что в кружках кефир становится не таким вкусным.

Ужин в ресторане, обед в кругу семьи, завтрак в постель – эти и многие другие выражения означают не столько процесс принятия пищи, сколько радость общения с приятными нам людьми. Дружеское приглашение «Забегай – чайку попьем...» влечет за собой не механическое заливание жидкости в рот, а час-другой приятной беседы на кухне за чашечкой ароматного напитка. Сначала с кусочком торта, затем с бутербродом, тарелкой супа, котлеткой и что там еще найдется в холодильнике...

Особое значение приобретает еда для детей и взрослых людей, живущих в различных социальных учреждениях. Для совсем слабых детей прием пищи является часто единственным ориентиром во времени: не всегда есть вероятность, что тебя возьмут на занятия или на прогулку, но покормят обязательно. Для некоторых детей время кормления – это единственная возможность (!) общения со взрослым.

«Я ловлю себя на мысли, что с едой связаны мои лучшие воспоминания. Все самые лучшие моменты моего детства связаны с едой, вернее, с теми людьми, кто ею со мной делился, дарил мне ее как знак своего расположения. Это странно.

...

Больница. Ночь. Все спят. В палату забегают медсестра, включает ночник над моей кроватью. Она в нарядном платье, туфли на высоких каблуках, волосы завиты и свободно лежат на плечах. Низко нагибается ко мне. У нее очень большие счастливые глаза. От нее пахнет духами и еще чем-то домашним, не больничей.

– Открой рот, закрой глаза.

Я подчиняюсь. Она кладет мне в рот большую шоколадную конфету. Я знаю, как надо есть шоколадные конфеты. Надо взять шоколадную конфету в руку и откусывать по маленькому кусочку. К тому же хочется получше рассмотреть эту конфету.

– Раскуси и съешь. Понял?

Я киваю.

Она выключает ночник и убегает. Я раскусываю конфету. Мой рот наполняется чем-то сладким и жгучим. Я жую шоколад, у меня почему-то кружится голова. Мне хорошо. Я счастлив»⁹.

Возможные трудности во время приема пищи и пути их преодоления описаны в книге Нэнси Р. Финни «Ребенок с церебральным параличом: помощь, уход, развитие», а также в методическом пособии Морозовой Т.Ю., Довбня С.В. «Шаг навстречу: Программы раннего вмешательства в домах ребенка».

Хотелось бы еще раз обратить внимание кормящих на условия, которые помогут ребенку не только чувствовать себя безопасно и уверенно, но также проявлять активность во время приема пищи.

Место

Независимо от тяжести нарушения ребенка здорово, если получается кормить его за общим столом, вместе с другими членами семьи. Так, даже если ребенок не может есть самостоятельно, он чувствует себя частью общества.

Но довольно часто бывает, что ребенок забывает о еде, наблюдая за действиями других, поэтому ест слишком медленно... Или вздрагивает от громких звуков. В таком случае ребенок может есть раньше или позже других, или в отдельном помещении с минимальным количеством посторонних шумов: журчание воды, звуки телевизора.

Положение

Во время еды положение ребенка должно быть, насколько это возможно, максимально вертикальным и стабильным, выровненным по средней линии. Физиотерапевт может помочь подобрать оптимальную позу, учитывая двигательные нарушения ребенка. В любом случае необходимо проконтролировать и зафиксировать положение тела, если ребенок пока не может взять контроль позы на себя. Любое дополнительное движение ногами, руками, головой, выравнивание корпуса требует от ребенка больших усилий, а, следовательно, отвлекает от приема пищи. Довольно сложно есть, качаясь на качелях. Примерно в таком состоянии находится ребенок, постоянно съезжающий со стула.

Кормление на руках приемлемо, если это соответствует биологическому возрасту ребенка и если нет никакой возможности адаптировать коляску или стульчик. Позиционирование в ТСП (технические средства реабилитации) дает ребенку возможность быть более самостоятельным.

«Почему положение сидя настолько важно для человека?

- дает стабильную поддерживающую опору;
- дает возможность функциональной мобильности;
- помогает освоению новых навыков;
- минимизирует контрактуры и деформации;
- минимизирует влияние рефлексов;
- помогает справляться с запорами»¹⁰.

Положение ребенка при кормлении

Таз максимально прижат к спинке коляски, кресла или стула.

Ноги стоят на подножке или на полу.

⁹ Рубен Давид Гонсалес Гальего. Белое на черном. – М.: Лимбус Пресс, 2005.

¹⁰ Т.В. Морозова, С.В. Довбня. Шаг навстречу: Программы раннего вмешательства в домах ребенка. – М.: Генезис, 2011.

Корпус ребенка не должен излишне наклоняться вперед, вправо, влево или назад. Нормально, если подопечный чуть наклоняется вперед во время еды – такое положение удобно для глотания и управления ложкой.

Локти лежат на столе, любой другой опоре. Ни в коем случае не висят вдоль туловища.

Голова чуть наклонена вперед, но ни в коем случае не запрокинута назад, так как это затрудняет глотание. Попробуйте запрокинуть свою голову назад и сглотнуть слюну. Большинство людей испытывает дискомфорт при глотании в таком положении. Если голова ребенка запрокинута назад, увеличивается шанс подавиться.

Положение взрослого при кормлении также должно быть удобным и стабильным. Напряжение и усталость взрослого моментально передаются ребенку, он тоже начинает беспокоиться и нервничать. Частые перемещения кормящего во время еды могут дестабилизировать подопечного. Лучше всего сесть сбоку от ребенка, особенно если он учится удерживать ложку. Так, во-первых, подопечный не отвлекается на лицо кормящего, соответственно не запрокидывает голову назад, а во-вторых, у взрослого появляется отличная возможность контролировать движения рук ребенка, продолжая его собственные, а не навязывая свои.

Еда

Еда, разумеется, должна быть вкусной. И удобной. Для детей, испытывающих трудности в глотании, и детей с пониженной чувствительностью температура пищи должна быть немного выше или ниже температуры в помещении, чтобы ребенок мог почувствовать, что в рот вообще что-то попало, и сосредоточится на следующих действиях.

Важно обратить внимание на однородность пищи. Комочки в каше, кусочки фруктов в йогурте или слишком жидкий суп представляют особую сложность для глотания, так как ребенку необходимо сначала отделить жидкость от твердого кусочка, проглотить жидкость, затем переместить кусочек на боковые зубы, превратить твердые кусочки в пюре, проглотить пюре. Это сложный процесс, который требует хорошо скоординированной работы щек, губ, языка и зубов. Поэтому если ребенок испытывает трудности в глотании, пища должна быть однородной. Суп можно разделять на две части и предлагать ребенку отдельно выпить бульон и съесть пюрированные овощи. Или готовить довольно густой суп-пюре.

Наиболее удобная консистенция пищи для глотания – консистенция густого пюре, так как его можно почувствовать в ротовой полости и оно не растекается во рту, как вода.

Ложка

1. Размер. Ложка должна полностью помещаться в ротовую полость.
2. Глубина чашечки. Если ребенок плохо или совсем не опускает верхнюю губу, соответственно, не снимает пищу с ложки, необходимо подобрать ложку с максимально плоской чашечкой, чтобы пища немного касалась верхней губы, а ребенок мог хотя бы немного ее задействовать. Такие ложки можно найти в отделах детской посуды. Можно использовать десертную ложку, если она подходит по размеру, или сделать самим, в течение некоторого времени стуча молотком по обычной ложке.
3. Материал. Если ребенок часто закусывает ложку зубами, лучше выбрать твердую пластиковую, чтобы не травмировать зубы. Но не мягкую силиконовую, так как ребенок легко может откусить кусочек и незаметно его проглотить. Для детей с

пониженной чувствительностью металлическая ложка подойдет лучше всего: так как металл быстрее передает температуру пищи, такая ложка лучше ощущается во рту.

4. Толщина ручки. Если ребенку сложно удерживать ручку с тонкой ручкой, необходимо любым доступным способом нарастить ручку в толщине: скотч, кусочек шланга, бигуди, пластик, специальная насадка на ручку...

Детям, которые учатся есть самостоятельно, часто мешает постоянно скользкая по столу тарелка. Стабилизировать ее положение поможет коврик, на который домохозяйки ставят посуду, или коврик, которые используют автомобилисты для мелочей в машине. Если дно тарелки плоское, поможет двусторонний скотч.

Скорость кормления

Ложку нужно заносить в рот ребенка, только когда он проглотил предыдущую. Для глотания одной ложки однородного йогурта требуется три маленьких глотка. Первый, чтобы проглотить выделившуюся слюну и первую часть йогурта, второй, чтобы проглотить основную массу, затем собрать остатки йогурта в ротовой полости и проглотить этот остаток. Ребенок может не успевать глотать и, следовательно, давиться скопившейся во рту едой. Глотание можно проконтролировать по движению мышц, иногда по звуку, некоторые дети приоткрывают рот в ожидании следующей ложки.

Если вы не уверены, что ребенок проглотил все, можно дать ребенку пустую ложку, так он слотнет то, что осталось во рту.

Четкий ритм кормления

Ребенок может просто забывать, что его кормят, если взрослый часто отвлекается на посторонние разговоры и предметы. Первые пять ложек ребенок может быть напряжен и беспокоен, так как он уже чувствует запах еды и хочет есть, ему нужно распробовать, что он ест, понять, хочет ли он это есть, и если хочет, то подстроиться под эту еду. Но после того как ребенок понимает, что все в порядке, он успокаивается и ест в определенном ритме, который и нужно поймать.

Разговор с ребенком во время еды

Это, безусловно, важная часть общения, но он не должен перетекать в монолог взрослого о погоде или рассказывание сказки. Лучше, если это будут необходимые предупреждения о вкусе еды, приближении ложки, комментарии о посторонних звуках, эмоциях ребенка.

Алгоритм действий во время кормления

Итак, мы выбрали хорошее уютное место, приготовили вкусную удобную еду и ложку. На что еще нужно обратить внимание?

1. Ребенок открывает рот.

В норме он открывает его настолько широко, насколько это необходимо. Некоторые дети открывают рот, когда чувствуют, что ложка коснулась губ. Если ребенок зажимает рот (вследствие сильной спастики, а не из-за того, что не хочет есть), могут помочь несколько движений указательным и большим пальцами от середины щек к наружным уголкам губ.

2. Кормящий заносит ложку с пищей в рот ребенка.

Пищи на ложке должно быть не слишком много. Столько, сколько поместится в рот ребенка, и столько, сколько он сможет проглотить. Нормальное

количество – половина чашечки. Или меньше. Все, что будет лишним, останется на ложке или на подбородке ребенка.

Ложку необходимо заносить в ротовую полость, опускать на середину или первую треть языка, немного надавливая, чтобы ребенок вполне ощутил ее присутствие во рту. Ни в коем случае не оставлять у губ, ожидая, что ребенок будет всасывать пищу губами.

Если язык ребенка выдвинут наружу, необходимо мягко, но уверенно ложкой задвинуть его в ротовую полость.

Если язык ребенка выгибается горкой и ребенок подсасывает пищу, как часто бывает, если ребенок долгое время ел из бутылочки и еще не успел перестроиться, необходимо мягко, но уверенно ложкой немного надавить на горку, чтобы приостановить этот стереотип.

Если у ребенка высокое верхнее небо, можно кормить его очень густым пюре, которое прилипает к ложке, причем заносить ложку в рот перевернутой. Так ребенок быстрее почувствует вкус еды, а язык сможет достать содержимое из ложки и не будет пытаться дотянуться до высокого верхнего неба, где оказывается в таком случае пища.

3. Ребенок закрывает рот.

Навык закрывания рта и удерживание его в закрытом положении невероятно важен для процесса приема пищи, так как следующее действие – глотание – невозможно осуществить с открытым ртом.

Довольно часто детям требуется помощь в этом движении. Указательным и средним пальцем необходимо обхватить косточку на подбородке ребенка: большой палец отведен в сторону, не нажимает на щеку ребенка. Ладонь и локоть также не нажимают на щеку ребенка, немного отведены в сторону. Плечо находится на затылке ребенка и, если необходимо, помогает контролировать положение головы.

Мы контролируем положение головы и закрывание ребенком рта до тех пор, пока ребенок не готов будет взять этот контроль на себя. Этому умению очень способствуют регулярные занятия с физиотерапевтом и логопедом.

4. Ребенок опускает верхнюю губу, снимает пищу с ложки.

Если это движение отсутствует или его недостаточно, можно помочь ребенку, направив указательным пальцем верхнюю губу вниз.

5. Кормящий достает ложку изо рта ребенка.

Принципиально важно доставать ложку изо рта горизонтально, так как вертикальное движение смазывает пищу о верхнюю губу ребенка и провоцирует поднятие ее наверх, что означает приоткрывание рта и затруднение акта глотания.

Если ребенок закусывает ложку, можно несколько секунд просто подождать. Обычно дольше десяти секунд дети не удерживают ложку, и она просто падает. Если этого не произошло, можно приоткрыть рот ребенка, мягко, но уверенно потянув вниз за подбородок ребенка, как это описано в пункте 3.

6. Волнообразным движением языка ребенок передвигает пищу на корень языка и глотает.

Если язык недостаточно подвижен для выполнения этого движения и пища задерживается в ротовой полости, можно мягко, но уверенно провести пальцами от подбородка к шее вдоль корня языка. Или указательным и средним пальцем провести вдоль косточек нижней челюсти от углов челюсти к подбородку. Можно несколькими пальцами совершить вибрационные движения под подбородком:

кончик языка поднимается к альвеолам, что способствует дальнейшему передвижению пищи на корень языка и запускает процесс глотания.

7. Вытирание рта.

Во время вытирания рта ребенка мы также работаем на смыкание губ. Движения мягкие, но уверенные (так как быстрые и смазанные движения раздражают), направлены от висков и шеи ко рту, в завершении движения смыкают верхнюю и нижнюю губу.

Процесс кормления может стать для пары «взрослый-ребенок» временем приятного общения, а может превратиться в настоящую пытку для одной или обеих сторон. Если взрослый учитывает предпочтения ребенка, дает ему достаточно времени для того, чтобы насладиться вкусом еды, спокойно проглотить пищу, обращает внимание на все те нюансы, о которых говорилось выше, тем самым кормящий показывает, что он заботится о своем подопечном, уважает его личность. Ребенок же, в свою очередь, доверяет человеку, который заботливо его кормит, больше, чем остальным людям, и выделяет его среди других взрослых.

Понятие «нормальное питание» означает не только полезные продукты, но и нормальный процесс приема пищи. В безопасной атмосфере, с достаточным количеством пауз и в приятном обществе. Это обеспечивает ребенку и взрослому хорошее пищеварение, хорошее настроение, силы и энергию для развития.

Литература

1. Э. Джин Айрес. Ребенок и сенсорная интеграция. – М.: Теревинф, 2011.
2. Дж. Алвин, Э. Уорик. Музыкальная терапия для детей с аутизмом. – М.: Теревинф, 2006.
3. Т.А. Басилова. Как помочь малышу со сложным нарушением развития: Пособие для родителей. – М.: Просвещение, 2008.
4. М. Беркович. Нестрашный мир. – М.: Теревинф, 2014.
5. Дж. Бин, А. Оулдфилд. Волшебная дудочка: 78 развивающих музыкальных игр. – М.: Теревинф, 2002.
6. Дж. Боулби. Привязанность. – М.: Гардарики, 2003.
7. М. Брамбринг. Воспитание слепого ребенка раннего возраста в семье. – М.: Academia, 2003.
8. К. Бриш. Терапия нарушений привязанности: От теории к практике. – М.: Когито-Центр, 2012.
9. С. Ваништендаль. «Резильентность», или Оправданные надежды. – Женева, 1998.
10. М.В. Водинская, М.С. Шапиро. Развитие творческих способностей ребенка на занятиях изобразительной деятельностью. – М.: Теревинф, 2006.
11. Е. Вяжякупус. Искры, летящие вверх. – СПб, 2013.
12. Рубен Давид Гонсалес Гальего. Белое на черном. – М.: Лимбус Пресс, 2005.
13. Зарубина Ю.Г., Константинова И.С., Бондарь Т.А., Попова М.Г. Адаптация ребенка в группе и развитие общения на игровом занятии КРУГ. – М.: Теревинф, 2009.
14. И.Ю. Захарова. Лечебно-педагогическая диагностика детей с нарушениями эмоционально-волевой сферы. – М.: Теревинф, 2010.
15. Игры и занятия с детьми раннего возраста с психофизическими нарушениями / Под ред. Е.А. Стребелевой, Г.А. Мишиной. – М.: Экзамен, 2004.
16. У. Кислинг. Сенсорная интеграция в диалоге: Понять ребенка, распознать проблему, помочь обрести в равновесие. 4 изд. – М.: Теревинф, 2014.
17. Е.В. Ключкова. Введение в физическую терапию: Реабилитация детей с церебральным параличом и другими нарушениями. – М.: Теревинф, 2014.
18. В. Крайнин, Е. Крайнина. Человек не слышит. – М.: Знание, 1984.
19. Б. Кривошей. Несуществующий народ. – СПб: Нева, 2003.
20. Петер Е.М. Лаутеслагер. Двигательное развитие детей раннего возраста с синдромом Дауна. – М.: ДаунСайдАп, 2003.
21. Э.И. Леонгард, Е.А. Иванова, Е.Г. Самсонова. Я не хочу молчать! Опыт работы по обучению детей с нарушениями слуха по методу Леонгард. – М.: Теревинф, 2007.
22. Е.В. Моржина. Формирование навыков самообслуживания на занятиях и дома. – М.: Теревинф, 2006.
23. В. Морозова, С.В. Довбня. В поисках решения. – СПб: Санкт-Петербургский институт раннего вмешательства, 2007.
24. Т.В. Морозова, С.В. Довбня. Шаг навстречу: Программы раннего вмешательства в домах ребенка. – М.: Генезис, 2011.
25. С. Ньюмен. Игры и занятия с особым ребенком. – М.: Теревинф, 2013.
26. Особый ребенок в приемной семье и в учреждении: социализация, интеграция, общественное мнение. – М.: Здесь и сейчас, 2015.
27. Перкинс Школа: Руководство по обучению детей с нарушениями зрения и множественными нарушениями развития / Под ред. Кэти Хайд. – М.: Теревинф, 2011.

28. Перкинс Школа. Часть 2. Расширение функциональных возможностей зрения, пространственной ориентировки и сенсорной интеграции. – М.: Центр лечебной педагогики, 2012.
29. Перкинс Школа. Часть 3. Подготовка к самостоятельной жизни. – М.: Центр лечебной педагогики, 2012.
30. Приоритеты социальной инклюзии детей с ограниченными возможностями здоровья и их семей в России. – М.: Детский фонд ООН (ЮНИСЕФ), 2011.
31. Пути и методы реабилитации детей с множественными нарушениями развития. – ВІСЕ, 2008.
32. Равные возможности – равные права. – М.: Детский фонд ООН (ЮНИСЕФ), 2011.
33. Г.В. Семья. Деинституционализация детей-сирот: реформирование сети учреждений интернатного типа и развитие спектра услуг для детей и семей.
34. Химали де Сильва. Трудности в кормлении детей с Neurodisabilities (нарушением нервной системы) // Человек с нарушениями в развитии и общество: новые направления в поддержке коммуникации: Доклад на конференции. – СПб, 2012.
35. Сопровождаемое / поддерживаемое проживание людей с нарушениями развития. – Социальная школа «Каритас», 2012.
36. Стивен фон Течнер, Харальд Мартинсен. Введение в альтернативную и дополнительную коммуникацию. – М.: Теревинф, 2014.
37. Н.Р. Финни. Ребенок с церебральным параличом: помощь, уход, развитие. – М.: Теревинф, 2009.
38. Эрхард Фишер. Планы и разделы учебной программы для детей в интеллектуальном развитии. – Минск, 1999.
39. Лори Фрост, Энди Бонди. Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS). – М.: Теревинф, 2011.
40. Гурли Фюр. Запрещенное горе. – Минск, 2008.
41. Р. Хольц. Помощь детям с церебральным параличом. – М.: Теревинф, 2007.
42. Л. Хювяринен. Зрение у детей: нормальное и с нарушениями. – СПб.: Петербург XXI век, 1996.
43. Центр трудовой занятости. Путь к нормализации жизни людей с тяжелыми множественными нарушениями развития // Достойная жизнь – наш выбор: Совместный путь к сопровождаемому проживанию. – СПб, 2015.
44. Л.В. Шаргородская. Формирование и развитие предметно-практической деятельности на индивидуальных занятиях. – М.: Теревинф, 2006.
45. Н.Д. Шматко, Т.В. Пельмская. Если малыш не слышит. – М.: Просвещение, 1995.
46. И. Эльнеблю. Без твоего прикосновения я умру. – Минск, 1999.
47. Е. Янушко. Помогите малышу заговорить! Развитие речи детей 1,5–3 лет. – М.: Теревинф, 2007.
48. Видео и статьи по обучению и сопровождению детей с нарушениями зрения и множественными нарушениями развития на сайте Перкинс Школы:
<http://perkins.org/elearning>.
49. http://aupam.narod.ru/pages/biblioteka/rebenok_s_cerebralnym_paralichom_pomosh_uhod_razvitie/page_18.htm
50. http://www.detinashi.ru/material/Shag_navstrechu.pdf
51. <http://caritas-edu.ru/component/k2/item/54-h-de-silva-trudnosti-v-kormlenii-detey-s-neurodisabilities-narusheniem-nervnoy-sistemy>
52. <http://bereg.enabled.ru/index.php?id=story&name=story/food.inc>