



Министерство просвещения Российской Федерации  
Федеральное государственное бюджетное научное учреждение  
«Институт коррекционной педагогики»

Е.А. Акимова, Н.Н. Павлова

## **ИГРАЯ, РАЗВИВАЕМ: СОВЕТЫ РОДИТЕЛЯМ ДЕТЕЙ С ТМНР**

Методическое пособие

**Москва 2022**



УДК 376.112.4  
ББК 74.5

**Играя, развиваем: советы родителям детей с ТМНР: методическое пособие**  
/ Акимова, Е.П., Павлова Н.Н. [электронный ресурс]. Электрон. текстовые дан. (512 Кб). М.: ИКП РАО, 2022. — 1 электрон. опт. диск. - Систем. требования: Intel Core i3 1,5 ГГц и выше; RAM 2Gb и выше; Windows 7/8/8.1/10/11; CD/DVD-привод. – Загл. с экрана.

Пособие содержит игровые упражнения, апробированные в ходе многолетней практики. Они способствуют совершенствованию познавательной активности, предметной деятельности и самостоятельности у детей раннего и дошкольного возраста с тяжелыми множественными нарушениями развития. Отдельный раздел представлен практическими рекомендациями для родителей по организации развивающих занятий в домашних условиях. Каждая игровая ситуация содержит в себе: игровые пособия, методы и приемы взаимодействия взрослого с ребенком, педагогические ориентиры для наблюдения за его поведением, оценку степени успешности и самостоятельности, педагогические советы по оптимизации поведения, в случае возникновения трудностей и низкой результативности обучения.

Отдельное внимание уделено организации сотрудничества и общения ребенка с ТМНР со сверстниками, даны рекомендации по включению ребенка в игровую деятельность, режиму и содержанию коррекционно-развивающих занятий, планированию и организации детского досуга. Материалы пособия расширят педагогический кругозор членов семьи ребенка с ТМНР, внесут разнообразие в процесс семейного воспитания и обучения.

Пособие будет полезно специалистам психолого-педагогического профиля (учителям-дефектологам, педагогам-психологам и тьюторам), которые участвуют в образовании детей раннего и дошкольного возраста с тяжелыми множественными нарушениями развития.

### **Текстовое электронное издание**

#### **Минимальные системные требования**

**Компьютер:** Intel Core i3 1,5 ГГц и выше; RAM 2Gb и выше; 4,5 Мб свободного пространства на жестком диске; CD/DVD-привод;  
**Операционная система:** Windows 7/8/8.1/10/11;  
**Программное обеспечение:** любая программа для просмотра pdf-файлов.

**ISBN 978-5-907593-20-6**



## ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение .....	4
1. Педагогическая характеристика детей с ТМНР .....	6
2. Особенности реализации процесса обучения ребенка на дому .....	11
3. Развивающее взаимодействие и обучение культурно-гигиеническим навыкам .....	14
4. Развитие самостоятельности .....	18
5. Организация развивающей среды .....	20
6. Организация занятий .....	35
7. Взаимодействие со сверстниками .....	56
Заключение .....	61
Список литературы .....	62



## Введение

В настоящее время в России обучение ребенка с ТМНР обеспечено законодательной и нормативной базой, которая гарантирует каждому ребенку доступность образования, организованного с учетом его особых образовательных потребностей и индивидуальных психофизических возможностей. В раннем и дошкольном возрасте целью образования детей с ТМНР является последовательное освоение ими более совершенных форм познавательной деятельности, овладение самостоятельностью и социальным поведением, постепенное расширение социального опыта и обеспечение разнообразия социального взаимодействия с окружающими людьми [30, 4, 10].

Рождение в семье ребенка с отклонением в развитии кардинально меняет привычный уклад семьи и оказывает непосредственное влияние на психологическое состояние родителей. Зачастую родители сталкиваются с трудностями в принятии данной ситуации, испытывают высокий уровень стресса и нередко недооценивают свои возможности в роли родителя и перспективы целенаправленного воспитания и обучения. Порой даже простые формы межличностного общения и эмоционального контакта становятся проблемой, так как родители не видят привычного отклика со стороны ребенка. В связи с этим родители детей с ТМНР нуждаются не только в помощи специалистов медицинских и образовательных учреждений, но и родственников, друзей, чтобы справиться с ситуацией физически и эмоционально, обрести уверенность в своих силах и полноценно реализоваться в качестве родителя. В такие моменты им нужна регулярная межличностная поддержка, облегчающая и снижающая семейный стресс [23], которая содействует правильному восприятию рекомендаций профессионалов и применению полученных знаний в области воспитания ребенка с ТМНР.

Семейное воспитание – это среда, в которой у ребенка закладывается отношение к окружающему миру, формируются значимые социальные навыки, общественное поведение, самостоятельность, коммуникативные способы взаимодействия с людьми. Именно поэтому работа с семьей является одной из важнейших линий в системе медико-психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья. На этом этапе задача специалиста, к которому обратилась семья, – выстроить доверительные отношения с каждым из ее членов, принимающих участие в воспитании ребенка, снизить эмоциональное напряжение, оказать поддержку и дать максимально полную информацию о видах коррекционно-педагогической помощи, современных результативных педагогических методах и приемах обучения, технических средствах и дидактических пособиях.



Известно, что психическое развитие ребенка с ТМНР подчинено тем же законам, что и развитие ребенка в норме. Однако общая закономерность развития реализуется в более медленном темпе в условиях регулярного, специальным образом организованного процесса воспитания [7]. Внутрисемейная атмосфера рассматривается как социальная среда, которая своим насыщенным эмоциональным воздействием стимулирует психическое развитие ребенка, формирует у него положительное отношение к окружающему миру и социальные способы взаимодействия с ним. Поэтому особое внимание специалисты психолого-педагогического профиля должны уделять контакту с родителями ребенка и разъяснению важности участия близких людей в реализации коррекционно-развивающих занятий в семье, создании оптимальной комфортной обстановки для его обучения дома [39, 38].





## 1. Педагогическая характеристика детей с ТМНР

В настоящее время термин «*тяжелые множественные нарушения развития*» используется в отношении тех детей, у кого имеет место органическое поражение головного мозга различной этиологии и степени тяжести, недоразвитие познавательной деятельности в сочетании со среднетяжелыми и тяжелыми сенсорными и/или двигательными нарушениями [16]. Тяжесть неврологического состояния определяет характер первичных нарушений и вторичных социальных отклонений в развитии, а также их структуру и своеобразие, в том числе ход психического развития [4, 15]. При любом сочетании нарушений может наблюдаться наличие или отсутствие динамики психического и социального развития. Отличительной характеристикой детей этой группы является многообразие и своеобразие вариантов развития, не позволяющие им войти ни в одну категорию, определяемую какой-либо одной аномалией или нарушением [6, 17]. После рождения дети нуждаются в применении высокотехнологичной медицинской помощи для сохранения жизни и восстановления деятельности органов и систем организма ребенка. Психическая активность в этот период у них не отмечается, однако можно наблюдать отсроченные сглаженные физиологические реакции.

Категория «дети с тяжелыми множественными нарушениями развития» – психолого-педагогическая, и данный вариант определяется, исходя из структуры и тяжести социальных последствий, вызванных сочетанием неврологических и сенсорных нарушений, что позволяет их рассматривать как наиболее специфическую группу детей в плане обучения. Развитие детей с ТМНР происходит медленно и крайне своеобразно. Отличительной характеристикой детей является многообразие вариантов психического развития (медленный или крайне медленный, минимальный, стагнация, регресс). В одних случаях становление психологических достижений, характерных для определенного возраста, происходит длительное время – от 6-12 месяцев до нескольких лет, в других случаях отмечается отсутствие динамики психического развития, когда у ребенка не появляется новых уровней психического развития. При ухудшении неврологического и соматического состояния, которое может иметь различную природу и наблюдаться в том числе при генетических и наследственных заболеваниях, может произойти утрата ранее приобретенных психологических достижений, социальных умений и навыков [16].

Темп психического развития ребенка зависит от нескольких взаимосвязанных между собой факторов: заложенного природой биологического потенциала, стабильности неврологического и соматического состояния, восприимчивости к обучению и, несомненно, от



условий воспитания, в том числе от своевременности создания специальных развивающих педагогических условий. Поэтому максимально раннее оказание педагогической помощи открывает для детей с тяжелыми множественными нарушениями развития перспективы более успешной реализации познавательного потенциала и социализации. При своевременном создании специальных средовых условий и особым образом организованной коррекционно-педагогической помощи, а также правильном процессе воспитания дети демонстрируют определенную динамику психического и социального развития.

Следует отметить, что у детей с ТМНР наблюдаются такие особенности поведения, как чрезмерная возбудимость, короткие и пассивные периоды бодрствования, трудности переключения или успокоения. Отклонения в функционировании головного мозга в сочетании с нарушением работы анализаторов приводят к тому, что у ребенка отсутствуют психологические ответы на воздействие разных внешних стимулов (зрительных, слуховых, тактильных). Обычного сенсорного воздействия недостаточно, для того чтобы вызвать ответную активность в виде изменения мимики, движения конечностей, остановки взора. Часто двигательные проявления возникают внезапно, отличаются хаотичностью и стереотипностью, не имеют внешней направленности, быстро угасают или, напротив, вызывают общее возбуждение. Отсутствие интереса к изучению окружающей среды, ограничение двигательной активности, наличие пассивности приводит к значительной задержке психического развития. Для детей характерен низкий интерес к внешним стимулам и быстро истощаемая потребность в общении с близкими взрослыми на протяжении всего раннего возраста. Регулярное практическое взаимодействие детей с внешней средой способствует постепенному накоплению большого объема информации для запоминания простой, многократно повторяющейся последовательности действий или событий. Двигательные навыки у детей формируются по-разному: одни долго не могут контролировать движения головы, самостоятельно изменять положение, другие начинают садиться не раньше второго года жизни, значительно позже перемещаться в пространстве, часть детей только в дошкольном возрасте овладевают навыком самостоятельной координированной ходьбы. Регулярное практическое взаимодействие детей с внешней средой способствует постепенному накоплению большого объема информации для запоминания простой, многократно повторяющейся последовательности действий или событий [28].

При одном варианте психического развития кратковременная целенаправленная практическая познавательная активность и ориентировка в окружающей среде появляется к концу раннего возраста, при другом



варианте – в более поздние сроки. Целенаправленная деятельность детей отличается однообразием и стереотипностью, фундаментом ее является самостоятельная практическая ориентировка в окружающем. В зависимости от варианта психического развития одни дети постепенно осваивают предметные действия, позже у них появляется ориентировка на функциональное назначение предметов, формируется навык сотрудничества и копирования действий взрослого, при напоминании взрослого дети придерживаются некоторых норм поведения; другим детям на становление новых, более совершенных психологических взаимоотношений с внешней средой требуется значительный временной интервал, в этих случаях ведущим способом психологического взаимодействия с людьми является эмоционально-ситуативное общение, а взрослый остается единственным средством удовлетворения физических и первых психических потребностей [15, 28]. Благодаря постепенному накоплению сенсорного опыта и практического контакта с внешним миром дети постепенно начинают совершать простые манипуляции, повторяют их многократно, длительно обучаются специфической манипуляции с предметом, навыку имитации простой схемы действий. Вначале они осуществляют ориентировку на свои ощущения, после начинают выполнять двигательные акты в определенной последовательности для достижения цели, научаются контролировать движения руки и результат каждого действия. К важным психологическим достижениям в этом случае можно отнести осознание собственных физических возможностей, умение их целенаправленно использовать для контакта с предметным миром и достижения внешней цели, установление взаимосвязи между действиями и результатом. При таком варианте психического развития появление у детей самостоятельных предметных действий является «зоной ближайшего психического развития». В дальнейшем они продолжают осваивать практическую ориентировку в окружающей среде и накапливать социальные способы действий с предметами [12].

Есть категория детей, у которых психическая активность выражена крайне слабо, в таких случаях взрослому приходится длительное время стимулировать и поддерживать реакции ребенка на различные внешние воздействия, что в последующем приведет к повышению качества безусловно-рефлекторных реакций и появлению «зоны ближайшего психического развития» в виде начатков становления условно-рефлекторных реакций. В раннем возрасте у детей чаще отмечаются положительные эмоции на воздействие знакомых и приятных сенсорных стимулов в минуты эмоционального общения с матерью. В старшем возрасте появление дифференцированных эмоций и способов информирования взрослых о том, что с ними происходит, свидетельствует о





зарождении у детей определенного психологического отношения к сенсорному воздействию. Только в дошкольном возрасте эти дети овладевают навыком произвольного изменения положения тела в пространстве, более качественным управлением движением руки, выполняют целенаправленный изолированный моторный акт без зрительного контроля с целью извлечения звука из предмета, это свидетельствует о готовности к усвоению простой двигательной схемы, с игрушками действуют манипулятивно, для детей рука является объектом познания. Ориентировочно-исследовательская активность и имитация у них несовершенны. Ведущей формой общения является ситуативно-личностный контакт. При таком варианте процесс психического развития в обычных условиях воспитания происходит искаженно и «социальный вывих» постепенно усугубляется.

Также необходимо заметить, что некоторые дети в течение длительного периода остаются на уровне безусловно-рефлекторной и условно-рефлекторной активности, несмотря на постоянную медикаментозную терапию и активное включение родителей в процесс ухода, воспитания и обучения. Это связано с тяжелыми сочетанными нарушениями развития, нестабильным неврологическим состоянием ребенка. В этих случаях вся жизнь ребенка и его семьи определяется его состоянием здоровья. Такие дети с трудом овладевают более сложными психологическими достижениями. Во время обучения ребенок долгое время остается пассивным участником педагогического процесса, взрослому необходимо использовать пассивно-активный метод – когда ребенку после совместного выполнения моторного акта или движения предоставляется определенная степень самостоятельности для его повторения. Обучение ребенка новому умению всегда проводится в форме совместного выполнения «рука в руку» при условии установления эмоционального контакта ребенка и взрослого в процессе их непосредственного общения. Значительные ограничения дееспособности детей делают родителей ответственными за жизнь и здоровье ребенка, а также удовлетворение его физических и психических потребностей. Специальные условия среды должны окружать ребенка постоянно, так как только при этом дети могут постепенно в малом объеме накапливать опыт развивающего взаимодействия со средой для овладения социальными способами контакта с внешним миром. Родители таких детей должны ощущать поддержку общества, получать дополнительную помощь специалистов психолого-педагогической службы, социальных педагогов, что будет способствовать повышению их педагогической компетентности и сохранению семейной формы воспитания за счет получения эмоциональной поддержки и освоения эффективных способов эмоционально-развивающего общения. Программа



коррекционно-педагогической помощи может быть реализована как в домашних условиях, так и в учреждениях, где оказывается медицинская и социальная помощь, осуществляются реабилитационные мероприятия.

Необходимо уточнить, что для определения актуальных психологических возможностей ребенка родители должны обратиться за помощью к специалистам психолого-педагогической службы (дефектолог, педагог, логопед), которые проведут психолого-педагогическое обследование, познакомят с содержанием коррекционно-педагогической помощи, педагогическими технологиями и режимом развивающих занятий, организацией правильного взаимодействия с ребенком.

В 2020 году была разработана примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с тяжелыми множественными нарушениями развития, она размещена на сайте <https://fgosreestr.ru>. В ее основе лежат результаты оригинальных научных исследований и методические разработки специалистов в области обучения и воспитания детей с ТМНР. В программе представлены четыре последовательно сменяющих друг друга образовательных периода, которые соотносятся с онтогенетическими этапами психического развития [1, 4, 7, 10]. Название каждого из четырех периодов обучения отражает психологическое достижение возраста и способ усвоения общественного опыта ребенком в процессе взаимодействия со взрослыми: ориентировочно-поисковая активность; предметные действия; предметная деятельность; познавательная деятельность [1, 4].

Содержание коррекционно-педагогической работы в *период формирования ориентировочно-поисковой активности* должно быть направлено на развитие эмоциональной отзывчивости и чувственной сферы для преобразования ощущений в восприятие стимулов окружающей среды, а также стимуляцию ответных эмоциональных и речевых сигналов, согласованных исследовательских движений рук, выполнение простых социальных действий с предметами (манипуляций) в ходе систематического эмоционально-развивающего общения взрослых с детьми.

Содержание коррекционно-педагогической работы в *период формирования предметных действий* должно включать в себя преобразование способности имитации в навык копирования социальных действий с предметами, жестово-мимических и речевых способов коммуникации, то есть переход от непосредственного эмоционально-личностного к совместно-разделенному общению и простому ситуативному сотрудничеству со взрослым.

В *период формирования предметной деятельности* содержание коррекционно-педагогической работы должно быть нацелено на развитие



навыка подражания, так как его наличие позволит ребенку начать усвоение культурно-исторического опыта с помощью социальных знаков-жестов, в том числе в речи. Подражание – это необходимое условие появления новой формы взаимодействия ребенка со взрослыми: партнерское взаимодействие во время совместного выполнения различных видов деятельности: общения, игровой и продуктивной.

*В период формирования познавательной деятельности* основные усилия взрослых должны быть направлены на формирование у детей таких форм познавательной деятельности, как наглядно-действенное мышление. Содержание коррекционно-педагогической работы должно способствовать появлению у детей умения осуществлять практическую ориентировку в свойствах и качествах предметов, решать практические задачи путем применения вспомогательных средств и предметов, за счет чего постепенно овладеть самостоятельностью в быту, а также научиться оперировать образами восприятия при выполнении умственных действий, планировании и реализации деятельности, использовать речь в целях коммуникации.

Коррекционно-педагогическая помощь детям с ТМНР должна быть постоянной и оказываться на протяжении всего раннего и дошкольного детства, так как эти возрастные периоды являются наиболее чувствительными этапами психического развития и определяют возможности социализации ребенка в старшем возрасте.

## **2. Особенности реализации процесса обучения ребенка на дому**

Для достижения наилучших успехов в обучении ребенка родители должны обладать как можно более полной информацией о процессе реализации индивидуальной программы развития и обучения, этапах, методах и приемах коррекционно-развивающей работы учителя-дефектолога с ребенком.

Сотрудничество с родителями начинается на этапе планирования коррекционно-педагогического сопровождения. Специалистами проводится обсуждение коррекционно-педагогической помощи со всеми членами семьи, определяется общая цель, расставляются приоритеты в развитии ребенка с учетом его индивидуальных психофизических возможностей, актуальных психологических достижений и зоны ближайшего развития.

Информация предоставляется в небольшом объеме с акцентом на позитивных изменениях в поведении ребенка, что позволяет выстроить конструктивное общение с семьей и оказать положительное влияние на эмоциональное состояние близких взрослых. Наиболее распространенной





формой предоставления информации является беседа, когда родители задают вопросы и получают ответы. Все вопросы должны обсуждаться с учетом готовности родителей к восприятию педагогической информации. При необходимости следует обеспечить близкого ребенка возможностью получения дополнительных консультаций специалистов, различных видов помощи. Это позволит им обрести знания в вопросах воспитания и обучения ребенка с ТМНР, овладеть практическими педагогическими умениями и навыками развивающего общения, осознать важность и результативность применения специального обучения в целях развития психических возможностей и социализации ребенка [16].

Родителям необходимо объяснить, что эффективность обучения зависит от многих факторов, и в этом понятии отражается результативность всего процесса обучения. Под эффективностью обучения понимается сам результат социального развития ребенка, а не только появление отдельного действия/движения, что, по сути, является лишь одним из этапов достижения желаемой цели. Уровень знаний, умений и навыков, который ребенок имел в начале обучения, сравнивается с новым уровнем психического развития, которого он достиг в результате коррекционно-педагогической работы. В целом показателем эффективности обучения является актуализация психологических достижений «зоны ближайшего развития», то есть преобразование их в актуальные психологические достижения ребенка [7]. Это проявляется в виде самостоятельного использования ребенком знаний, умений и навыков в повседневной жизни. Очень важным является временной отрезок, в течение которого произошли изменения в психическом развитии ребенка (появление новых умений, навыков). Значение этого показателя позволяет понять продолжительность реализации программы обучения, оценить эффективность отдельных коррекционно-педагогических методов и приемов, оснащения предметно-развивающей среды [34].

Работа с родителями осуществляется в нескольких формах: консультирование, занятия, как индивидуальные, так и групповые, лекции, беседа. Специалисты обязательно выделяют время на ознакомление близких взрослых с содержанием коррекционно-педагогического обучения. Все занятия проводятся только в присутствии родителей, что позволяет им наблюдать за действиями специалиста, фиксировать свое внимание на важных аспектах обучения, действиях педагога, стиле взаимодействия взрослого с ребенком, его поведении. На занятиях происходит практическое обучение родителей коррекционно-педагогическим методам и приемам, знакомство с последовательностью проведения всех этапов коррекционно-развивающего занятия с ребенком [15].



Во время беседы происходит обсуждение успехов и трудностей, которые возникали у родителей при реализации содержания индивидуальной программы развития, а также проблем, которые появлялись в процессе организации самостоятельности и выполнения режимных ситуаций, питания, сна и гигиенических процедур.

На лекциях осуществляется психолого-педагогическое просвещение всех членов семьи, просмотр видеозаписей коррекционных занятий специалиста или родителей с ребенком с последующим подробным анализом, разбор опыта других родителей, знакомство с методической и научной литературой с указанием важных аспектов, что способствует повышению у родителей педагогической компетентности. Обсуждение результативности педагогического процесса и трудностей обучения можно проводить как очно, так и в дистанционной форме.

На индивидуальных коррекционно-развивающих занятиях, равноправными участниками которых являются специалист, ребенок и родитель, создается эмоционально комфортная и позитивная обстановка, во время которой демонстрируется форма общения с ребенком, используются доступные средства коммуникации, методы обучения, например, «рука в руке», кратко обозначается цель занятия и характеристика действий ребенка. Также педагог знакомит родителей со способами стимулирования познавательной активности, рассказывает, как вызывать у ребенка интерес и максимально его продлить, как фиксировать внимание на своих ощущениях от результата действия или движения, когда и как использовать непосредственную помощь при выполнении задания, разъясняется периодичность паузы для отдыха в процессе занятия [19].

Подробно педагог останавливается на том, как необходимо проводить само педагогическое занятие. Родители должны знать, какие развивающие условия должны быть созданы, как менять виды сенсорного воздействия для формирования потребности к взаимодействию с внешним миром и восприятию нового, положение ребенка в пространстве, осуществлять систематический контроль за ребенком во время его самостоятельной активности. Перед проведением занятий необходимо определить оптимальным режим педагогической нагрузки с учетом состояния здоровья ребенка (он может быть щадящий, средний, обычный). Подобрать многофункциональные пособия разной интенсивности воздействия. Наиболее результативными являются стимулы повышенной интенсивности воздействия (высокой, средней), но в периоды самостоятельной активности допускается использование обычных игрушек.

То же самое происходит и с выбором специальных средств коррекции (очки, слуховой аппарат, позиционирование, специальные технические средства). Коррекционное обучение должно происходить в естественных





социальных условиях и знакомых ребенку жизненных ситуациях с постоянным их расширением.

Близкие люди, непосредственно общаясь с ребенком, могут наиболее полно удовлетворить познавательные, эмоциональные и социальные потребности ребенка, обеспечить понимание социальных смыслов и существующих отношений между людьми, сформировать социальные способы поведения. Вовлечение членов семьи в процесс целенаправленной образовательной деятельности, установление партнерских отношений с семьей позволит осуществлять перенос приобретенных ребенком умений и навыков в обычную жизнь.

### **3. Развивающее взаимодействие и обучение культурно-гигиеническим навыкам**

Детям с ТМНР длительное время, наряду с развивающими занятиями, организованными как в образовательном учреждении, так и в домашних условиях, необходима и медицинская реабилитация (проведение курса массажа, лечебной физкультуры, физиотерапевтических процедур, динамическое наблюдение врачей). Однако только одного медицинского компонента недостаточно для психического развития ребенка с ТМНР. Уход близкого взрослого, забота, любовь, организация и поддержание режима дня, формирование навыков самообслуживания и опрятности, организация развивающих занятий согласно рекомендациям специалистов психолого-педагогической службы является условием успешной адаптации ребенка в окружающем мире, предупреждения или сглаживания патологических особенностей поведения, проявлений сенсорной депривации. Социальная компетентность и определенная, пусть даже элементарная самостоятельность «особого» ребенка является основной для овладения им системой умений и навыков (самообслуживания, опрятности), а также норм и правил поведения [25].

Характерной особенностью детей с ТМНР является зависимость от помощи взрослых, которая сохраняется длительное время, а иногда на протяжении всей жизни. Для этой категории детей взрослый является единственным проводником и помощником в познании окружающего мира, удовлетворении физиологических и эмоциональных потребностей. Активное участие взрослого в создании продуктивного взаимодействия – ключевое условие психического развития ребенка [28].

С первых месяцев жизни у ребенка формируется определенное чередование периодов сна и бодрствования, то есть режим дня. Как говорил известный физиолог Н.Н. Щелованов, «режим дня – это правильное распределение во времени и определенная взаимопоследовательность удовлетворения основных физиологических



потребностей ребенка в кормлении и отдыхе». Правильно организованный режим дня ребенка помогает родителям распределять свое время и найти удобное для проведения педагогических занятий, гигиенических процедур, кормления, периодов отдыха (сна) и бодрствования, а также для себя с целью удовлетворения личных индивидуальных интересов и потребностей. Время на проведение педагогических занятий подбирается с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка, оно может сначала быть недлительным (3-5 минут), но в дальнейшем увеличивается, так как возможности ребенка совершенствуются, благодаря чему становится возможным усложнение содержания занятий, а интерес к продуктивному взаимодействию является основой для разнообразия видов деятельности по закреплению новых умений и навыков. Собственная игровая активность у детей с ТМНР развита слабо, характеризуется малым количеством самостоятельных игровых действий с предметами или, наоборот, частым повторением одного и того же действия или движения, что требует активного включения близкого взрослого и правильной организации предметно-развивающего пространства, в котором ребенок проводит часть свободного времени.

Навыки самообслуживания спонтанно у ребенка не появляются. Для их формирования требуется время, регулярность и настойчивость со стороны взрослых. Их наличие свидетельствует об определенном уровне социальной зрелости ребенка и адаптации в окружающем мире. Очень часто близким проще все сделать за ребенка (накормить, раздеть или одеть, отвести в туалет), что еще больше препятствует процессу овладения навыками.

Обычно ребенок к двум годам умеет самостоятельно кушать, может быть неловким, выполнять движения в медленном темпе и недостаточно аккуратно, но данный навык порой полностью недоступен ребенку с ТМНР. Большинство детей данной категории не могут принимать пищу самостоятельно, и родители долгое время вынуждены делать это за них, то есть кормить детей или активно им помогать. Детям выполнение любого действия, например, удержание ложки, направление ко рту, снятие губами пищи, достаточно сложно и непонятно по своей структуре. Чтобы осуществить его, ребенку надо хорошо ориентироваться в ситуации, в пространстве, соотнести движение руки и положение кисти с предметом (ложкой), правильно захватить, направить в нужном направлении, учесть внешние свойства предмета.

Однако формирование навыка приема пищи является важным и первоочередным, что стимулирует родителей к использованию собственных знаний для привития этого умения ребенку или обращению за помощью к профильному специалисту. Педагог осуществляет данную



работу совместно с родителями непосредственно перед кормлением, в тот момент, когда у ребенка возникает чувство голода. Взрослыми заранее обговаривается место проведения занятия, намного проще сделать это в домашних условиях, при невозможности этого занятие проводится в знакомом ребенку помещении с соблюдением комфортных условий, максимально приближенных к реальной жизненной ситуации. Важно, чтобы рядом с ребенком был близкий взрослый, хорошо его понимающий, который смог бы взять на себя активную часть занятия наравне с педагогом. Заранее подбираются необходимые средства: стол для кормления с учетом индивидуальных возможностей ребенка, посуда и столовые приборы, положение или поза ребенка во время приема пищи. Посуда должна быть безопасной, ложка (лучше чайная), небольшого размера тарелка с ярким рисунком и выраженной фактурой по краям для усиления тактильного воздействия, что упрощает захват и исследование рукой, способствует наиболее быстрому достижению навыка ориентировки во время выполнения орудийного и соотносящего действия. Один из взрослых размещается за ребенком, который находится за столом, одной рукой ребенка осуществляет захват края тарелки, а другой берет ложку. Рука взрослого первое время всегда находится на руке ребенка, таким образом происходит непосредственное обучение каждому действию: удержание, зачерпывание, поднесение ко рту. «Особому» ребенку в силу быстрой истощаемости для формирования нового умения требуется намного больше времени на освоение любой новой ситуации, а также на запоминание определенной цепочки действия. По мере усвоения навыка объем обучающей и направляющей помощи взрослого уменьшается, а самостоятельность ребенка увеличивается.

Следующим по значимости навыком является приучение ребенка пользоваться туалетом: сообщать о своих физиологических потребностях, не бояться находиться на горшке или в туалете. Отличительной характеристикой занятия является непродолжительность одного обучающего занятия (не более 3-5 минут). В течение дня взрослый осуществляет несколько таких обучающих ситуаций (высаживание на горшок или приучение к туалету), самостоятельно выбирает время в режиме дня ребенка или в процессе наблюдения за поведением ребенка ориентируется на любые изменения в нем. Обучение проводится регулярно, так как без ежедневных специальных обучающих ситуаций данный навык у детей с ТМНР не формируется. Взрослый должен акцентировать внимание ребенка на физиологических ощущениях, возникающих при наполнении мочевого пузыря или кишечника. Необходимо сформировать ориентировку на них, а также научить обозначать свои ощущения жестово-мимическими или речевыми средствами: движения





тела, руки, изменения мимики, обращения с помощью речевых звуков, а затем и слов. В конечном итоге ребенок научится самостоятельно информировать взрослого о желании в туалет с помощью социально-коммуникативных средств. При наличии этого навыка можно расширять опциональные возможности ребенка и степень его самостоятельности: учить обращаться за помощью к взрослому, спрашивать о месте расположения туалета, снимать колготы или трусы, самостоятельно принять правильное положение на сиденье унитаза или горшке, уметь пользоваться туалетной бумагой, смывать воду и одеться. Степень сложности и объем навыков определится индивидуально, ориентиром являются индивидуальные особенности ребенка и его возможности. Сначала ребенка обучают выполнению отдельных движений, по мере усвоения которых они объединяют в последовательное выполнение нескольких, таким образом помогая ребенку по памяти воспроизвести цепочку действий и в итоге предоставляя определенную степень самостоятельности при внешнем контроле взрослого.

Для овладения навыком одевания ребенку с ТМНР требуется наличие определенной психологической зрелости (осознание функционального назначения предмета, особенностей его использования, ориентировки в условиях и ситуации, учета основных сенсорных свойств одежды, строения тела). Также ребенок должен уметь выполнять координированные сложные социальные движения руками. Первоначально идет обучение снятию предмета, например, платочка, шапки с головы, варежки с руки, а потом надеванию на себя. Однако если мы говорим о самых первых действиях, которые можно отнести к зачаткам формирования навыка одевания и раздевания, то стоит остановиться на том факте, что при приучении ребенка к высаживанию на горшок или сидение туалета взрослый учит ребенка натягивать колготы или штанишки, совершая тянущее движение по ноге к области бедра [24].

Ежедневно в бытовых ситуациях при многократном повторении одного и того же действия во время формирования любого из вышеперечисленных навыков развиваются и двигательные возможности ребенка, он постепенно учится захватывать и удерживать предметы (ложку, тарелку, чашку, кусок хлеба), доносить их до рта, тянуться корпусом, руками к любимому блюду. В процессе переодевания ребенок поднимает руки, чтобы попасть в рукава, совершает толкающие движения, ему нужно приподниматься или вставать, чтобы натянуть штаны, наклоняться, чтобы расстегнуть липучки на обуви или куртке. В процессе обучения простым умениям - принимать пищу, пить из чашки, сообщать близкому человеку о своих физиологических потребностях, которые появляются у обычного



ребенка достаточно рано и быстро закрепляются в памяти, «особому» ребенку требуется для этого длительное время.

#### **4. Развитие самостоятельности**

Дети с ТМНР долгое время нуждаются в постоянном присмотре близкого человека, так как не могут самостоятельно занять себя или организовать игровую деятельность, передвигаться в силу ограничения двигательных и познавательных возможностей. Поэтому развитие самостоятельности ребенка, уменьшение зависимости от посторонней помощи, стимулирование двигательной, познавательной активности, адаптации к окружающей среде и взаимодействие со взрослыми становится важной составляющей коррекционно-педагогического обучения детей с ТМНР.

С рождением ребенка родители начинают общаться с ним, проявлять заботу о здоровье, развивать психические возможности и воспитывать, то есть формировать самостоятельность и социальное поведение. Во время выполнения родительских обязанностей ими приобретается определенный практический опыт психологического взаимодействия, что оказывает впоследствии важное влияние на психическое развитие ребенка [20].

Однако следует заметить, что большинство родителей психологически не готовы к воспитанию ребенка с ограниченными возможностями здоровья, они не имеют необходимых специальных педагогических знаний и умений, а также опыта в реализации коррекционно-педагогического обучения, не понимают особенностей своего ребенка, испытывают трудности при выполнении своих родительских обязанностей. Тут возникает противоречие: с одной стороны, «особый» ребенок развивается совершенно иным путем, ему необходимо и больше времени для усвоения новых знаний, специальные условия, приемы и методы, игрушки, предметно-развивающая среда, но ему необходимо прививать те же умения и навыки, развивать самостоятельность, что и у обычного ребенка. Все это требует от специалистов дополнительной просветительской работы с семьей ребенка и отдельного времени для обучения родителей.

Как говорилось ранее, ребенку с ТМНР требуется повседневная помощь взрослого в развитии навыков самообслуживания, опрятности. Очень часто родители окружают ребенка заботой, вниманием, которые достаточно быстро перерастают в гиперопеку. Близкие делают попытку научить ребенка какому-нибудь навыку, сталкиваются с трудностями, не достигают результата, теряют веру в успех и перестают предпринимать дальнейшие попытки приучения ребенка, начинают все выполнять за него сами, таким образом, не дают ребенку возможности для выполнения того





или иного самостоятельного действия/движения. Нельзя забывать, что, развивая элементы самостоятельности, взрослые формируют у ребенка привычку и желание сделать что-то самостоятельно, приучают к выполнению уже знакомого действия, стимулируют появление интереса к новому предмету или виду активности. В периоды бодрствования необходимо создать условия для появления элементарной самостоятельности у ребенка, организовать безопасное пространство (это может быть небольшой уголок дома), предметы обихода и мебель должны содействовать этому. Предметы – яркие, крупные, с разнообразным звуком и тактильным ощущением, мебель – без острых углов или со специальными насадками на острые углы, на полу мат, удобные приспособления для ребенка: валик, подушки, специальный стул и др.

В течение дня родители должны оставлять ребенка одного на небольшие временные промежутки в специально подготовленном и безопасном месте. Также необходимо менять местоположение и позы ребенка в течение дня, не допускается пребывание в кровати или на стуле длительное время. Знания об этом родители получают на индивидуальных встречах со специалистом, который подробно объясняет, какие позы полезны, а какие опасны, фиксирует внимание родителей на том, чтобы большую часть ребенок дома времени находился в физиологически правильном положении. Родители, зная возможности своего ребенка, могут организовать для него в домашней обстановке стимулирующую среду, например, для активизации движения: создать специальные условия для передвижения и развития имеющихся у ребенка навыков. Также родители могут разнообразить самостоятельность ребенка за счет размещения в непосредственной близости от него 2-3 игровых пособий, для того чтобы он мог при желании начать действовать с ними. Развитие самостоятельности будет происходить в ходе целенаправленных занятий, когда взрослый оказывает педагогическое воздействие на ребенка согласно индивидуальной программе развития, в общей сложности в течение дня таких занятий может быть организовано разное количество (это зависит от индивидуальных особенностей ребенка) с целью разнообразия впечатлений и содержания общения, активизации психологического потенциала.

Важное значение при развитии самостоятельности у ребенка с ТМНР приобретает эмоциональный контакт взрослого, при котором используется выразительная мимика, высота голоса, интонация, разнообразное тактильное воздействие, что повышает интерес и увеличивает продолжительность продуктивного взаимодействия, оказывает положительное влияние на эмоциональный тонус ребенка [6]. Взрослый, находясь на удалении от ребенка, осуществляет наблюдение на ним, при



изменении настроения или появлении трудностей всегда имеет возможность непосредственно подключиться к общению на некоторое время, переключить ребенка на новый стимул, изменить положение, вызвать положительный эмоциональный отклик и вновь дать ребенку возможность проводить время самостоятельно. Родители не должны оставлять ребенка одного на длительное время – более 30-40 минут.

Развитию самостоятельности ребенка способствует организация специальной, индивидуально подобранной развивающей среды. В такой среде ребенок учится быть целенаправленным, ориентироваться в ней, используя свои перцептивные возможности, постоянно расширяя объем восприятия объектов, развивая память, при этом сохраняя свое здоровье.

## 5. Организация развивающей среды

Специальная развивающая среда для ребенка с ТМНР – это особым образом организованное пространство для стимуляции его психической активности в процессе игры, общения и свободной деятельности.

Для сохранения и укрепления здоровья, облегчения работы сенсорных систем при создании развивающего пространства необходимо учитывать рекомендации лечащего врача и педагогов. Элементы пространства и способы взаимодействия с ребенком подбираются в соответствии с состоянием здоровья, двигательными возможностями, степенью снижения или ограничения функциональных возможностей анализаторов и актуальными достижениями психики ребенка.

### *Создание комфортных условий для развития*

Немаловажным для развития ребенка является его эмоциональный и физический комфорт. Это можно обеспечить путем соблюдения ряда правил:

1. Поддержание здоровья (следование рекомендациям лечащих врачей, регулярные обследования и реабилитационные мероприятия).
2. Подходящий ритм жизни и режим дня (соответствующий потребностям и включающий в себя удобную и привычную последовательность сменяющих друг друга событий).
3. Наличие стабильного благоприятного окружения (обстановки, предметов обихода, социального и сенсорного окружения, которые подбираются с учетом доступности для различных видов активности и вызывают у ребенка положительные реакции).

Предсказуемая и стабильная среда дает ребенку возможность пережить насыщенное впечатлениями событие, отдохнуть и восстановить силы. И в случае усталости, напряжения, а также с целью профилактики негативных реакций рекомендуется периодически предоставлять ребенку



время на отдых и спокойные знакомые игры в комфортных условиях. Такая среда создает чувство защищенности, положительный эмоциональный настрой, способствует проявлению активности и самостоятельности, совершенствованию умений.

С другой стороны, комфортная обстановка является базой развивающих условий, в которых ребенок знакомится с чем-то новым, осваивает более сложные умения. Те новые умения, которые ребенок только начал осваивать и в которых ему необходима обучающая помощь, можно определить как зону его ближайшего развития [7]. Среду можно назвать развивающей в том случае, если она позволяет преобразовать зону ближайшего развития в актуальные достижения психики (умения, которые ребенок свободно использует сам).

Центром комфортной и развивающей среды для ребенка является близкий взрослый, чутко отзывающийся на все его сигналы, способный в любой ситуации правильно оценить состояние и желания ребенка, принять нужные меры для сохранения его благополучия, а также способный оказать помощь в освоении новых умений. Сотрудничество ребенка со взрослым – основной источник его психического развития. Взрослый, обучая ребенка, создает зону его ближайшего развития (стимулирует, побуждает и приводит в движение внутренние процессы развития).

Совместная деятельность – самый первый и основной способ развивающего взаимодействия взрослого с ребенком с ТМНР. Действуя вместе с ребенком, взрослый позволяет ему в максимально короткий срок ощутить результат от совершенного действия, а также закрепить в памяти образец правильного выполнения. Перед взрослым, организующим развивающее взаимодействие, стоит задача вызвать и своевременно поддержать инициативу ребенка, специальными педагогическими средствами и приемами направить ее в нужное русло.

Таким образом, взрослый, формируя окружение ребенка, в котором он с удовольствием проявляет активность, через совместные действия помогает освоить новые способы познания предметного мира. Такое развивающее окружение должно включать: удобные и при этом физиологически правильные положения тела; разнообразные сенсорные впечатления (тактильные, визуальные, звуковые, двигательные) и эмоционально-выразительные средства; любимые игры и способы общения.

#### *Организация игрового многофункционального пространства*

Игра пронизывает все сферы жизни ребенка с ТМНР раннего и дошкольного возраста, остается значимой формой деятельности в школьном и юношеском возрасте. Организация различных жизненных ситуаций в игре помогает ребенку получить яркий запоминающийся опыт и





закрепить его за счет достаточного количества повторений, привнесения разнообразия, эмоциональности. Играя с ребенком, взрослый более быстро достигает сосредоточения внимания ребенка на происходящем и увеличивает заинтересованность предлагаемой деятельностью, что делает процесс обучения более действенным. Именно по этой причине важно, чтобы окружающее ребенка пространство было подготовлено с учетом разнообразия игровых (развивающих) возможностей.

Не каждая квартира может вместить в себя крупногабаритные комплексы, детские уголки, зоны для игр и отдыха. Поэтому базовым принципом организации развивающего пространства является рациональность и последовательность.

Использование различных средств, пособий, игр должно быть обосновано и результативно. Каждый элемент среды должен соответствовать интересам ребенка, а игровые действия доступны для освоения. В то же время производимые игровые действия должны стимулировать познавательную активность и способствовать совершенствованию навыков и умений.

Вначале ребенок демонстрирует *ориентировочно-поисковую активность* при контакте с внешней средой и ощущении сенсорного воздействия [31]. С помощью голоса, движений и мимики он учится вступать в ситуативно-личностное общение со взрослым, сигнализировать о беспокойстве или о комфорте; фиксировать зрительное внимание на лицах и предметах, осуществлять поиск предметов, переводя взгляд с одного на другой. Также впервые ребенок учится управлять своим телом для достижения исследовательской цели (поворачивать голову и корпус тела, тянуться к предмету).

Главная задача в этот период – развитие восприятия и социальных способов взаимодействия. Взрослый организует эмоциональное общение с ребенком, стимулирует эмоциональный отклик, помогает принять физиологичное положение тела. В эмоциональных играх взрослый использует предметы и игрушки, стимулирующие накопление разнообразных сенсорных впечатлений (осязательных, слуховых, обонятельных, кинестетических), учит реагировать на различные ощущения и ориентироваться в них.

Для согласования движений ребенка и стимуляции ощущений тела используются поверхности различной фактуры и жесткости, на которых ребенок находится в течение дня: матрасики и маты, одеяла, гамак, гимнастический мяч. Принять правильное положение помогут валик под грудью (для группировки в положении на животе) или валик за спиной (чтобы сохранить положение на боку).



Научить ребенка фиксировать взгляд на предмете и проследить за его перемещением помогут яркие детали одежды взрослого, крупные игрушки контрастных цветов, фонарик для подсвечивания предметов и лица взрослого, а также предметы с мягким освещением (ночники).

Помимо эмоционального голоса близкого взрослого, стимулировать интерес и навык поиска источника звука помогут яркие и контрастные по звучанию предметы: бубенцы, колокольчики, пищащие и гремящие предметы, барабан, трещотка, шуршащие игрушки. Во время игр можно использовать фрагменты детских песен, при прослушивании которых взрослый с ребенком будут совершать плавные или быстрые движения в зависимости от мелодии, чтобы стимулировать реагирование на ритм.

Для совершения ощупывания и разнообразия мимических реакций на тактильные ощущения используются предметы с яркими тактильными свойствами: щетки с мягкой и жесткой щетиной, массажные мячи, колючая тесьма Velcro, предметы с гладкой и ворсистой поверхностью.

Как только ребенок начинает совершать первые целенаправленные движения, важно обеспечить ему разнообразные возможности для проявления собственной познавательной активности. На начальных этапах ребенку проще освоиться в небольшом пространстве, в котором легко осуществить ориентировку: дотянуться до предметов, научиться целенаправленно менять положение тела и т.д. Это может быть специально отгороженный небольшой угол комнаты, в котором на вертикальных поверхностях и над головой ребенка на уровне груди или ножек будут находиться сменные подвески-игрушки и предметы для манипуляций, до которых он может дотянуться руками или ногами. В таком небольшом пространстве возможно осуществлять различные изменения, по мере того как с помощью взрослого ребенок обучается менять положения тела.

На следующем этапе (освоение *предметных действий*) ребенок начинает проявлять определенную самостоятельность в изучении окружающего пространства, согласовывает различные движения тела между собой, выполняет первые социальные действия с игрушкой, ориентируясь на ее свойства (перекладывает из руки в руку, извлекает звук, по-разному ощупывает) [31]. Постепенно общение со взрослым переходит от ситуативно-личностной формы в ситуативно-деловую, когда ребенок воспринимает близкого человека как партнера и помощника в действиях с предметами. Еще не осознавая этого, в игре и общении со взрослым ребенок копирует его движения, звуки речи и эмоции. Происходит тренировка выполнения цепочки движений и контроля положения своего тела в пространстве, например, переход из положения на животе в позу на четвереньки, ползание и присаживание. Главная задача периода –





развитие предметно-манипулятивной деятельности и способов усвоения социального опыта.

Игрушки, окружающие ребенка в период развития предметных действий, должны обладать соответствующими свойствами для переключивания, покручивания, сжатия, ощупывания, ковыряние пальцами, потряхивания, растягивания и т. д. Это могут быть легкие маракасы, пищалки, резиновые и тряпичные мячи, игрушки с разнообразными ручками, с дырочками для пальчиков, вибрирующие при растягивании, с легкими кнопками. В игре взрослый не только учит ребенка действовать по-разному и ориентироваться на свойства и качества предмета, но также помогает освоить значение первых слов и стимулирует любые его речевые проявления (вокализации, гуление, лепет). При использовании в игре фрагментов песен взрослый обучает ребенка ориентировке на мелодию и простые слова, совершению простого движения под музыку (например, «Ладушки»).

Развивающий уголок в этот период может быть оснащен безопасным зеркалом, размер которого позволяет ребенку увидеть и разглядеть себя в любом положении тела. Твердое угловое пространство поможет ребенку самостоятельно сохранить и более длительно удерживать положение сидя: если малыш находится спиной к углу под контролем взрослого, он не завалится назад и при этом, чувствуя твердую «неудобную» поверхность, не станет опираться на нее. В течение дня важно, чтобы ребенок играл и занимался только в физиологических правильных положениях тела, которые взрослый должен регулярно менять, заранее продумывая игровые ситуации и создавая специальные условия с помощью технических средств (опор, подушек, валиков). Поверхности для игры также необходимо чередовать, использовать специальное креслице, ковер, диван и т. д.

Для периода *предметной деятельности* необходимо подобрать игровые пособия, которые сочетают в себе разные сенсорные свойства и содержат определенной функциональное действие, используются определенным способом [31]. На этом этапе игрушки должны оказать содействие для развития навыка контроля и согласования движения рук и манипулирования двумя предметами одновременно, осуществления простой результативной последовательности действий, использования предметов в качестве орудия. Благодаря регулярному сотрудничеству взрослого с ребенком у него появляется осознанное подражание движениям, речи и действиям с предметом, умение действовать по слову.

Предметная среда должна обеспечить развитие следующих умений: доставать предметы из емкости и складывать обратно, откреплять и прикреплять крупные детали, снимать и нанизывать кольца, использовать некоторые орудия (крупную ложку, молоточек). Следует использовать



любые средства, позволяющие разнообразить действия ребенка: различные ведерки и тазы, в которые можно складывать предметы; зеркало, окно, поверхность ванной, на которые можно прикрепить игрушки на присосках или влажный ЭВА-материал; магнитная поверхность доски или холодильника для крепления объемных магнитов; ворсистая поверхность для липучек Velcro; крупные мерные ложки для зачерпывания и молоточки для стучания; пирамидки и кольцебросы крупного размера с небольшим количеством колец, ксилофоны, металлофоны и т. д.

В период развития предметной деятельности ребенок учится соотносить реальный объект с его схематичным изображением и обозначать его словом. В связи с чем развивающая среда должна включать реалистичные изображения знакомых предметов, а также игрушки и предметы, которые можно было бы сравнить с изображением.

Как только ребенок начинает активно осваивать навык вставания на колени и ноги, важно обеспечить ему необходимую помощь и создать ситуации, стимулирующие его к принятию положения стоя. Научить ребенка подниматься на колени и стопы можно от экрана радиатора отопления к подоконнику, удерживаясь за кровать, около стула или детского столика, у лесенки шведской стенки, опираясь на борт ванной. Мотивом для принятия и удержания вертикального положения может стать желание выполнить действие с любимым предметом или игрушкой, которая расположена так, что ее нужно достать, приняв вертикальную позу, стоя на коленях или ступнях, а затем действовать с ней сохраняя данное положение. Например, если ребенок встает возле зеркала, это могут быть игрушки на присосках, яркие наклейки со свободным краем (чтобы можно было ухватиться и отклеить их). Также, чтобы научить ребенка вставать на колени и стопы, перемещаться вдоль опоры, на стене можно разместить разновысотные поручни и ручки, соответствующие его антропометрическим показателям (удобные для захвата и удерживания, подтягивания и опоры).

По мере возрастания интереса и активности следует постепенно расширять пространство, осваиваемое ребенком. Это может быть импровизированная полоса из предметов и мебели для переползания и подползания, пространство с опорами на разном расстоянии для переступания и ходьбы, покатый подъем и спуск с кровати или кресла. Помимо специализированных технических средств (ходунков), для совершения шагов вперед может пригодиться стоящий на ножках стул или перевернутый табурет, вместе с которым можно совершать шаги, толкая перед собой.

С появлением умения сохранять положение сидя, можно чередовать игры на полу с играми за столом. Стол и стул для таких игр должны быть достаточно удобны ребенку, чтобы он мог хорошо сконцентрироваться на



игре. Ноги ребенка во время игры должны стоять на полу или на специальной подставке, а руки свободно располагаться на столе. Также можно использовать стул с подлокотниками для фиксации позы [13]. При организации игры за столом глаза и лицо взрослого должны находиться на уровне детских глаз, это позволит обмениваться взглядом и мимическими сигналами для облегчения ориентировки ребенка на оценку взрослого. В ходе занятий можно использовать материалы для творчества: тесто или мягкую массу для лепки, удобные для захвата и удержания карандаши, пальчиковые краски, планшеты и коврики для рисования водой.

На следующем этапе, в период развития *познавательной деятельности*, ребенок учится быть самостоятельным в решении разнообразных практических задач: устанавливает связи между предметами окружающего мира, осуществляет практическую ориентировку в свойствах и качествах предметов, использует речь для обозначения и коммуникации.

Основные направления в развивающих играх в этот период – расширение и развитие сенсорного опыта ребенка, знакомство с признаками и свойствами предметов (форма, величина, цвет и пространственное расположение), формирование умения выделять и обозначать важные, существенные признаки и свойства. Для этого используются разнообразные дидактические материалы: объемные геометрические фигуры, палочки и другой счетный материал, различные классы предметов и игрушек, мозаики, конструкторы, бумажные наглядности и т. д.).

Социальный и практический опыт позволяют ребенку в этот период оторваться от происходящего здесь и сейчас, начать осуществлять элементарную ориентировку в прошедших и будущих событиях. Развивающая среда, окружающая ребенка, должна способствовать запоминанию последовательности событий, алгоритмов выполнения действий, простых игровых сюжетов. В связи с чем используются разнообразные игры с правилами, а также пособия и предметы, подразумевающие выполнение определенной последовательности действий (например, сюжетные игрушки, логические настольные игры, конструкторы). Становится доступным использование в обучении книжек с коротким знакомым сюжетом и сюжетных картинок.

Также у ребенка развивается память и способность действовать по правилам: он учится запоминать местонахождение предметов и игрушек, самостоятельно складывать их. Для наглядности ящики, шкафы и контейнеры с игрушками и предметами, находящимися в свободном доступе у ребенка, оснащаются понятными для него метками, изображениями предметов, которые находятся в емкости.





Достаточный практический опыт детей данного психологического возраста позволяет использовать в организованной игре новые материалы для творчества: безопасные ножницы, картон, клей, удобные крупные принадлежности для рисования (кисти, фломастеры, ручки), восковой и классический пластилин, трафареты и др.

Закрепить полученный ребенком практический опыт и познакомить с новой развивающей средой поможет правильно организованное знакомство с компьютером. Для этого цифровая среда должна содержать специальные сенсорные элементы, облегчающие восприятие, фиксирующие внимание и фиксирующие результат деятельности: крупный и контрастный курсор, доступные простые объекты на экране. Взрослый помогает ребенку освоить умение использовать компьютерную мышь (совершать клик левой кнопкой мыши, перетаскивать объекты). Для лучшего восприятия можно использовать специализированную мышь или средство навигации на экране, а также объемную тактильную наклейку на правой кнопке мыши.

#### *Выбор, хранение и систематизация инструментария*

Помимо соответствия качества развивающего инструментария гигиеническим нормам, следует обратить внимание на его безопасность в процессе использования. Для самостоятельной деятельности ребенку предлагают те предметы, которые он может использовать безопасно (облизать, постучать, поковырять, растянуть, уронить и т. д.). При этом учитывается прочность материала, вес, размер и форма предмета и его деталей, особенности покрытия и внутреннего наполнения. Инструментарий, который не соответствует требованиям безопасности, но имеет педагогический потенциал, применяется только в совместной игре и в том случае, если взрослый может обеспечить безопасность ребенка, осуществляя постоянный контроль.

Как только познавательные и физические возможности ребенка позволят использовать в игре обширное развивающее пространство, следует выделить некоторое количество зон в различных помещениях, которые будут предназначены для основных видов детской деятельности. Например, это могут быть зоны для сенсорных и подвижных игр, эмоционального межличностного общения, расслабления, дидактических игр и творчества. Наполнение таких зон должно содержать в себе ограниченное количество элементов, чтобы дать ребенку возможность сосредоточиться на игре, не вызвать усталости и пресыщения.

Следует разделить игрушки на несколько групп в соответствии с назначением их использования. Те предметы, книги, игровой инструментарий и пособия, которые используются для развивающих занятий и совместной деятельности, не должны быть в постоянном доступе,



так как они перестанут вызывать у ребенка интерес либо со временем действие с ними он будет выполнять механически, не задумываясь. К сожалению, заученное выполнение результативной последовательности действий с одним предметом самостоятельно не переносится ребенком на другой, аналогичный, его этому нужно учить, поэтому особое внимание следует уделить разнообразию пособий, разных по внешнему виду, но содержащих в себе один и тот же способ действия.

Предметы и игрушки для самостоятельной активности подразумевают отработку навыков в безопасной обстановке, под периодическим наблюдением, в ходе которого взрослый может оказать поддержку. Их в небольшом количестве следует расположить в помещении так, чтобы ребенку было удобно взять в руки и многократно воспроизвести с ними определенное действие, которому его научил взрослый в совместной игре.

Предметы и игрушки для занятий и самостоятельной игры необходимо чередовать и заменять одни другими, по мере того как ребенок обучается их использованию и теряет к ним интерес.

Таким образом, необходимо создать условия для безопасного и комфортного пребывания ребенка в развивающем пространстве, правильно подобрав и организовав игровой инвентарий в нем с учетом психологического возраста, интересов и физических возможностей. Еще одним важнейшим условием организации развивающего пространства является соблюдение специальных гигиенических и педагогических требований к развивающей среде.

#### *Специальные развивающие условия*

Микроклимат помещения влияет как на здоровье, так и на активность ребенка с ТМНР, в связи с чем совместно с лечащим врачом родители подбирают оптимальную влажность и температуру воздуха развивающего пространства, обсуждают возможность и этапы изменения этих параметров для тренировки организма (закаливания). Существуют условные санитарные нормы, на которые можно ориентироваться при выборе таких параметров, но главное, на чем следует сосредоточить внимание, – это благополучие ребенка, которое можно оценить, наблюдая за его состоянием и поведением [5].

Предпочтительным освещением развивающего пространства является дневной свет, к которому лучше всего приспособлен человеческий глаз. Помещение, в котором играет ребенок, должно иметь высокую инсоляцию. В случае если дневного света недостаточно, лучше всего подойдет люминесцентное освещение, поскольку оно наиболее приближено к естественному для глаз дневному свету. При нарушенном зрении рекомендуется использовать дополнительное освещение игровой зоны с помощью лампы мощностью от 60 до 80 Вт. Чтобы избежать





зрительного утомления, не рекомендуется создавать резкий световой контраст между зоной игры и общим освещением [9]. Для тренировки зрительного сосредоточения и прослеживания следует использовать подсвечивание игрушки с помощью фонаря с регулируемой мощностью или ночники с мягким светом. В данном случае возможен видимый (но не максимальный) уровень световой контрастности предмета и фона. Однако такая тренировка должна быть ограничена по времени, максимальная ее продолжительность составляет 1 минуту, в процессе ее проведения взрослый должен внимательно следить за поведением ребенка и, ориентируясь на него, при утомлении делать паузы на несколько секунд, прикрывая ему глаза.

Располагать мобильное и стационарное освещение следует так, чтобы прямые лучи света не попадали в глаза ребенка при любом положении его тела; лампочки должны быть прикрыты плафоном или абажуром. При выраженной реакции на свет с врачом может быть обсуждена возможность ношения специальных очков с затемнением. Также освещенная поверхность, на которой сосредоточено внимание ребенка, должна быть лишена теней. Обычно такой свет во время игр и любой другой деятельности располагается сверху, сзади от ребенка, чтобы освещать поверхность из-за плеча. Зона развивающих занятий располагается так, чтобы дневной свет из окна освещал ее сбоку. Как только у ребенка будет определена ведущая рука, освещение рабочей (игровой) поверхности должно располагаться с противоположной от руки стороны: для правши – слева, а для левши – справа, из-за плеча. Расположение света может меняться в зависимости от характера игры, главное – хорошие условия для изучения игрушек и предметов.

Само помещение рекомендуется оформить в светлых неярких тонах, таким образом создавая благоприятный фон для зрительного сосредоточения на развивающей инструментальной и отдыха глаз [40].

Очень важно соблюдение баланса между безопасностью, гармоничностью пространства и разнообразными возможностями для движения и деятельности в нем. Лучшим вариантом будут подобранные в единой стилистике и цветовой гамме предметы мебели, без острых углов, имеющие зрительные ориентиры по краю, а также ориентиры на мебели и стенах помещения в виде простых геометрических фигур и изображений (аппликационных, рельефных, барельефных). Предпочтительной является матовая структура поверхности мебели, которая не будет иметь световых бликов. В развивающем пространстве не должно быть нагромождения сенсорных впечатлений, тем не менее необходимы логически обоснованные яркие элементы, которые будут способствовать ориентировке и упорядочиванию впечатлений.



На этапе обучения ребенка ориентировке в пространстве рекомендуется не менять обстановку до тех пор, пока он не выработает автоматизм движений в нем. В последующем для усложнения ориентировочной деятельности и при формировании у ребенка представлений об относительности пространства рекомендуется делать небольшую перестановку элементов игровой зоны.

Получаемые ребенком впечатления должны быть не только дозированными и упорядоченными, но быть практически применимы в жизни, обладать рациональностью и жизненной необходимостью. В первую очередь формируют умение использовать предметы, которые ребенку нужны повседневно. Это простые орудия и предметы с определенным функциональным назначением (горшок, полотенце и т. п.). В связи с чем в развивающем пространстве под контролем взрослого ребенку должны быть доступны различные бытовые предметы, емкости, средства ухода и предметы гигиены, еда, посуда, одежда и обувь и т. д. Практические действия с окружающими ребенка предметами и людьми должны стать неотъемлемой частью сотрудничества по поводу их применения с речевой фиксацией действия и его результата, эмоционально положительной оценкой происходящего [40].

Особым образовательным потребностям детей с ТМНР отвечают предметы и игрушки, которые могут одновременно воздействовать на несколько анализаторов, позволяя ребенку получить комплексное впечатление (тактильное, визуальное, акустическое, двигательное и даже обонятельное).

Опытным путем совместно со специалистами подбирается оптимальная сенсорная насыщенность развивающей предметной среды. Как правило, для стимуляции восприятия детей с ТМНР подходят предметы высокой и средней интенсивности воздействия, то есть с усиленным сенсорным эффектом (с достаточно ярким цветом, звучанием и поверхностью). По мере обучения ребенка и в соответствии с его сенсорными возможностями интенсивность стимулов должна снижаться для совершенствования восприятия. Однако при повышенной чувствительности к определенным стимулам для игр следует выбрать стимулы такой интенсивности (например, громкости и частоты), которые не будут вызывать у ребенка фрустрирующих ощущений. Обучать чувствительного ребенка восприятию новых сенсорных стимулов следует в процессе знакомой игры, где все действия будут предсказуемыми, а сенсорные эффекты контролируемые. Интенсивность раздражителя следует увеличивать постепенно, чтобы безболезненно подготовить ребенка к многообразному сенсорному окружению.



Предметная среда, окружающая ребенка, должна содержать также и обычные игрушки, удобные для манипуляций и игры. Не менее важно, чтобы игрушка вызывала интерес, имела эффект новизны, могла быть использована ребенком самостоятельно и служила совершенствованию существующего умения или, в другом случае, способствовала появлению нового, чуть более сложного умения.

Для детей с ТМНР, особенно на начальных периодах обучения, необходимы крупные и объемные игрушки (примерно 15-20 сантиметров) и предметы с четко выраженными характерными признаками, удобные для захвата и удержания. Особенно это требование актуально для детей с нарушением зрения. Цвета предметов для таких детей должны быть естественными, чистыми и насыщенными (красный, синий, желтый, оранжевый и зеленый) и контрастировать с окружающим фоном, на котором они находятся.

На более поздних этапах обучения (когда ребенок соотносит мир предметов с их изображениями) следует выбирать плоскостные изображения, отличающиеся простотой и отсутствием лишних деталей, максимально приближенные к реальности, с четким контуром, контрастным колоритом. Фон, на котором ребенок рассматривает объект, должен быть однотонным или не иметь лишних деталей. При патологии зрения контрастность предъявляемых объектов и изображений по отношению к фону должна быть от 60 до 100%. Образовательным потребностям ребенка с ТМНР лучше всего отвечает высокий контраст (например, черный объект на белом фоне). Размер мелких деталей для успешного различения составляет от 5 до 2 см в зависимости от остроты зрения. Также важно исключить засветку изображения и световых бликов на нем.

Детям с нарушением зрения рекомендуется предъявлять материал для рассматривания неподвижно, давая время сосредоточить взор. Самое близкое расстояние для показа предмета – 20-30 см, самое дальнее зависит от остроты зрения ребенка. Темп преобразований предмета и движений, которые наблюдает ребенок, должен быть низким. Также следует регулярно предоставлять отдых зрительному анализатору, делая паузы и чередуя зрительную нагрузку с активными играми, гимнастикой для расслабления глаз, а также деятельностью, не требующей зрительного сосредоточения. Игра, в которой нужно зрительное сосредоточение вблизи, должна включать отрезки времени, в которых внимание ребенка с нарушением зрения будет сосредоточено вдаль. Время непрерывной зрительной нагрузки определяется офтальмологом в соответствии с остротой зрения вблизи и состоянием поля зрения. Также в зависимости от характера зрительного заболевания врачом могут быть прописаны





ограничения для физической нагрузки, например, отсутствие прыжков или наклонов головы и туловища.

При сходящемся косоглазии рекомендуется избегать зрительного сосредоточения на предмете вблизи по центральной линии тела. Это значит, что предмет рассматривания (лицо, игрушка) должен располагаться чуть сбоку. Также при сходящемся косоглазии и выраженной близорукости предмет, на котором сосредоточено зрительное внимание ребенка, не должен располагаться на горизонтальной поверхности. Для демонстрации плоскостного материала в вертикальном положении можно использовать специальные приспособления (подставку, мольберт и фланелеграф).

При расходящемся косоглазии и дальнозоркости, наоборот, рекомендовано расположение предметов и наглядного материала на горизонтальной плоскости [33].

Текстовый наглядный материал может быть использован в конце освоения программы дошкольного возраста. Особенности и продолжительность его применения согласуются со специалистами психолого-педагогического профиля и должны учитывать актуальные офтальмологические рекомендации к объему зрительной нагрузки вблизи.

При слабовидении или слепоте рекомендуется включение в развивающее пространство оптических средств коррекции (лупы и очки), проекционных увеличивающих аппаратов; электронных и иных вспомогательных устройств (трости, ходунки, индикаторы, маячки); приборов для рельефного рисования и других приспособлений, расширяющих спектр возможностей ребенка [9].

Параметры речи говорящего с ребенком определяются возможностями его восприятия (состоянием его слуха и психологическим возрастом). Речь взрослого должна являться образцом для подражания. К общим рекомендациям относятся естественность, четкость, отсутствие утрированного произношения, обычный или незначительно замедленный темп речи, разговорная громкость, простые доступные для понимания слова и фразы, эмоциональная насыщенность, сопровождение обращения к ребенку выразительной мимикой и жестами, а также привлечение внимания ребенка к лицу говорящего. Для создания развивающих условий в процессе эмоционально-личностного общения очень важно воздействовать на несколько видов чувствительности. Помимо слухового сосредоточения, важна зрительная концентрация на лице говорящего, а также тактильный контакт (поглаживания взрослого и прикладывание ручек ребенка к лицу и губам говорящего, при котором задействуется вибрационная чувствительность).

Совместно с логопедом родители индивидуально подбирают приемы и инструментарий для нормализации тонуса мышц артикуляционного





аппарата и развития всех компонентов речи: тренажеры и игры для развития дыхания и голоса, игрушки и приемы для артикуляционной гимнастики, массажные резиновые щетки или наплечники для стимуляции органов артикуляции и т. д.

Воспитание ребенка, имеющего нарушение слуха, требует создания таких условий, при которых ему в той или иной степени будет доступна обращенная к нему речь. При некоторых обстоятельствах этого возможно достичь приближением говорящего к уху ребенка. Однако для восприятия разнообразных неречевых звуков окружающего пространства, при необходимости говорить с ребенком на расстоянии (во время процедур или занятий), а также для обеспечения возможности слышать собственную речь рекомендуется слухопротезирование. При отсутствии противопоказаний оно осуществляется врачом-сурдологом на основании обследования. Подобранный уровень усиления и частотная полоса аппарата постоянно уточняются по мере роста и развития ребенка. Режим работы слуховых аппаратов считается оптимальным в том случае, если ребенок, научившийся воспринимать на слух первые звукоподражания и слова, различает их при удалении говорящего от микрофона аппарата на расстояние не менее 1 м.

Как только режим работы аппарата подобран, необходимо приучать ребенка пользоваться им в течение всего дня. Если во время ношения аппарата ребенок проявляет негативные эмоции, проверьте состояние ушной раковины на наличие опрелостей, при необходимости обратитесь к врачу-отоларингологу для исключения воспалительного процесса в ухе. Если с ушами ребенка все в порядке, негативные реакции связаны с тем, что ребенок пока не привык к ношению аппарата и ему необходимо ваше терпение, а также плавное увеличение времени нахождения в аппарате.

Обращаться к ребенку в слуховом аппарате следует с расстояния 0,5-1 м, чтобы он мог одновременно слышать речь и видеть лицо говорящего. В развивающих целях необходимо также различение речи на слух. Поэтому взрослый повторяет одно и то же слово или фразу несколько раз при слухозрительном восприятии, а затем повторяет, прикрыв рот рукой или говоря сбоку от ребенка, и в конце снова произносит слово так, чтобы ребенок и слышал речь, и видел лицо говорящего.

Во время гигиенических процедур и при укладывании на сон, когда ребенок находится без аппаратов, следует также говорить голосом разговорной громкости рядом с ухом ребенка. Затем слово или фраза произносятся так, чтобы ребенок мог видеть лицо говорящего, а в конце вновь повторяется рядом ухом [42].

Правильная организация двигательного режима способствует предупреждению утомления, содействует развитию двигательных функций



и повышению работоспособности. В течение дня как можно чаще следует чередовать положения тела ребенка, а также пространства и поверхности, с которыми он сталкивается.

При нарастании напряжения мышц и утомлении у ребенка с нарушением работы опорно-двигательного аппарата возможно применение различных упражнений (потягивание, встряхивание), легкого массажа (поглаживания, вибрирующего потряхивания). Например, для раскрытия ладони ребенка можно использовать: сжимание и отпускание кулачка, поглаживание тыльной стороны ладони от кончиков пальцев к запястью, а также потряхивание всего предплечья [32].

Если у ребенка наблюдается снижение мышечного тонуса, со специалистом ЛФК индивидуально подбираются приемы его активизации с помощью нажимов, поглаживаний и массажных движений, которые близкий взрослый может использовать в быту и на занятиях.

Деятельность ребенка с нарушениями опорно-двигательного аппарата должна чередоваться с релаксационными мероприятиями. Для расслабления можно использовать гимнастические мячи, мягкие маты и модули. В организации деятельности ребенка помогут валики и позиционеры, укладки для размещения ребенка в рефлекс-запрещающих позициях, системы фиксации и опоры, головодержатели, средства для передвижения (например, ходунки), специальные предметы обихода (посуда, приспособления для открывания и закрывания дверей), а также адаптивная одежда, корсеты и ортопедическая обувь. Такие приспособления подбираются индивидуально с врачом-ортопедом и инструктором ЛФК, помогают придать телу ребенка необходимые физиологически удобные положения, минимизировав дискомфортные ощущения [9].

Чтобы помочь ребенку, имеющему особенности эмоционального развития и трудности социального взаимодействия, осваивать коммуникативное пространство, необходимо как можно более раннее его включение в общение с несколькими близкими людьми. Для ребенка, имеющего позитивный опыт коммуникации с группой сверстников и взрослых людей, рекомендуется организовывать занятия в мини-группах, что позволит приобрести положительный опыт безопасного общения, и постепенно ребенок сам будет инициировать взаимодействие с окружающими людьми, а способы, которыми он будет пользоваться, станут более разнообразным и гибким.

В процессе развивающего взаимодействия с детьми с повышенной эмоциональной чувствительностью рекомендуется соблюдение специального режима межличностного взаимодействия, заключающегося в поддержании сложившейся социальной схемы, в течение каждого дня



привносятся в нее элементы разнообразия, а также в регулярном проговаривании каждого события, комментировании деталей, объяснении эмоционального смысла событий и ситуаций, социальной сути происходящего [5].

Улучшению адаптации ребенка содействует использование в развивающем пространстве различных средств уединения и комфорта: тихого уголка с мягким пуфом, домика или палатки и др. Для приглушения резких звуков окружающего пространства возможно ситуативное использование шумопоглощающих наушников. Также со специалистом обсуждаются параметры речевого общения с ребенком: соответствие речи говорящего особенностям акустической чувствительности ребенка, режим дозированного или ограниченного общения. На занятиях можно использовать различные средства, усиливающие проприоцептивные (телесные) ощущения ребенка (яйцо ксиллинг или сенсорный чулок), а также всевозможные утяжелители для улучшения концентрации внимания.

При наличии у ребенка навязчивых движений, мешающих освоению окружающего пространства и общению, следует определить причину их появления для устранения возможного дискомфорта. С помощью проб, включения в деятельность ребенка, дополнения ее новым содержанием и эмоциональным общением осуществляется подбор методов переключения и постепенный перевод движений в менее отвлекающие и более целенаправленные формы.

Чтобы внести в стереотипные игры с многократно повторяющимися действиями развивающий компонент, взрослому необходимо позволить ребенку получить положительный опыт выполнения нового целенаправленного действия. Для этого в готовый стереотипный алгоритм действий ребенка органично привносятся новые детали и элемент завершенности, который взрослый подкрепляет положительными эмоциями.

Правильно организованная развивающая среда помогает ребенку проявить самостоятельную целенаправленную активность, преуспеть в познании окружающего, освоить новые умения и навыки. Выбрав условия и стимулы, которые задают наиболее положительный импульс во время игры и общения, вызывают желание действовать, следует адаптировать и применить их в различных игровых ситуациях и видах деятельности. Таким образом, пространство, окружающее ребенка, с одной стороны, становится комфортным и адекватным его возможностям, с другой – стимулирующим к получению нового опыта и способным изменяться в связи с его растущими запросами.

## 6. Организация занятий



### *Условия проведения занятий*

Развивающие занятия взрослого с ребенком организуются только, когда он находится в стабильном соматическом и эмоциональном состоянии.

Занятия должны быть включены в режим дня в привычное время бодрствования ребенка и проводиться регулярно в одно и то же время. Следует выбирать наиболее продуктивный временной диапазон, когда ребенок сыт, не утомлен и не хочет спать. В раннем возрасте рекомендуется проведение занятий в период с 10:00 до 14:00, в дошкольном возрасте – не позднее 17:00. При этом самые сложные упражнения, требующие от ребенка высокого уровня активности и концентрации внимания (развитие познавательной сферы), следует проводить в дневные часы. В вечернее время рекомендуется проводить более легкие и спокойные занятия (например, направленные на развитие общения и творческих способностей).

Кратность занятий – до 4 раз в день, а длительность определяется состоянием и поведением ребенка. Как правило, в раннем возрасте одно занятие занимает от 10 до 20 минут, а в дошкольном может достигать 30 минут. Если ребенок во время занятия проявляет признаки усталости: потирает глаза, ложится на пол или стол, выражает негативные эмоции, следует завершить игровое взаимодействие, дать ребенку отдохнуть.

Обучение любой новой игровой ситуации должно происходить поэтапно, маленькими шагами и иметь линейную логику. Алгоритм выполняемых действий должен иметь логический итог, на который можно указать по завершении.

Обстановка на занятии должна быть деловой и дружелюбной. Взрослому необходимо постоянно создавать положительное эмоциональное отношение к предлагаемой деятельности. При этом поддерживать положительный настрой ребенка необходимо в упорядоченном пространстве для сосредоточения: использовать заранее организованное место, без отвлекающих факторов (посторонних предметов и игрушек, шумов или слишком яркого света). Перед ребенком должен располагаться только тот инструментарий, с которым он играет в данный момент.

Положительные впечатления ребенка от совместной игры могут появиться далеко не сразу, так как они – результат регулярного и правильного взаимодействия взрослого с ребенком на занятии.

Во время развивающего общения ребенок должен находиться в физиологически правильной, удобной позе и чувствовать себя комфортно. Если занятие проходит в положении сидя на ковре, расположить ребенка можно лицом к стене, чтобы увеличить





сосредоточение на игре. Позднее ребенка можно располагать лицом к зеркалу. В этом положении взрослый, сидящий за спиной ребенка, сможет наблюдать за его реакциями, контролировать ход игры. Также взрослый может расположиться лицом к ребенку, при необходимости помочь ему сконцентрировать внимание, ограничив пространство вокруг него своими ногами. При проведении занятий за столом взрослый располагается сбоку от ребенка, при необходимости контролируя процесс игры из-за его спины, не перекрывая рабочую поверхность своими руками.

Для гармоничного физического развития любые упражнения, связанные с движениями тела, следует выполнять поочередно с одной и другой стороны.

Для достижения успеха в освоении навыков манипулирования и предметной деятельности необходимо:

- формировать у ребенка устойчивый зрительный контроль за действиями собственных рук;
- оказывать помощь в совершении содружественных движений руками (одновременном движении рук) и осуществлении взаимодействия двух рук (когда одна рука помогает другой).

С целью развития самостоятельной речи и артикуляционной моторики в процессе игры важно:

- закреплять навык сосредоточения внимания на лице и речи говорящего взрослого (привлекать внимание к мимике взрослого при обращении, придерживая голову ребенка, прикладывая его руки к губам и щекам);
- стимулировать и поддерживать любые речевые проявления (вокализацию, звуки, лепет и т. д.);
- сопровождать деятельность ребенка простыми словами и фразами, стимулировать копирование звуков, слогов с использованием приемов пассивного артикулирования (создания артикуляции звука у ребенка): открывание рта – звук «А», собирание губ в трубочку – «У», смыкание губ – губные согласные – «М», «Б», «П», надавливание под нижней челюстью – язычные согласные – «Д», «Н», «Г»);
- контролировать мимические и поведенческие проявления ребенка, придавать им социальный контекст и учить соблюдению социальных норм (смотреть в глаза, держать рот закрытым, сохранять физиологически правильное положение тела).

Развивающие упражнения должны чередоваться с паузами или отдыхом, а темп самих упражнений – быть медленным. Следует также включить в структуру занятия игровые физкультминутки (зарядку) и релаксационные упражнения (расслабление тела и гимнастику для глаз) с музыкальным сопровождением.



Ниже приводится примерный план занятия:

1. Начало занятия: непосредственное эмоциональное общение, непродолжительная знакомая игра для обмена положительными эмоциями во время совместных действий (1-3 минуты).

2. Задание, требующее повышенной сосредоточенности: обучение новому способу действия или закрепление ранее пройденного материала (2-7 минут).

3. Физминутка (1-2 минуты).

4. Свободная игра с игровым пособием для самостоятельного воспроизведения нового умения, навыка (2-3 минуты).

5. Творческое задание (1-7 минут).

6. Релаксационная пауза (1-2 минуты).

7. Подведение итогов: проговаривание изученного и вопросы или эмоциональное общение и поддержание положительного отклика от всего занятия. (1-3 минуты).

#### *Оказание помощи*

В процессе игрового взаимодействия с ребенком следует постоянно комментировать происходящее, используя простые слова и фразы, подкрепляя их жестами и эмоциями. Слова и смысл обращений взрослого должны быть доступны для понимания и подражания.

Отсутствие желания, интереса и возможности правильно выполнить задание самостоятельно свидетельствует о необходимости оказания внешней помощи и выполнения задания совместно с ребенком (метод «рука в руку»).

Если ребенок действует неверно и не добивается результата, следует дать краткую оценку ситуации: «не так», «нет», «неправильно», не критикуя его деятельность и не тратя время на обсуждение ошибки.

Необходимо регулярно предоставлять ребенку время для самостоятельного достижения положительного результата, многократного повторения нового действия, закрепления навыка и получения удовольствия от собственного успеха. Для этого следует использовать на занятиях и в быту различные варианты упражнений с новыми игровыми пособиями, постоянно внося изменения в игровые ситуации. Следует поддерживать ребенка в совершенствовании навыка до достижения максимального уровня самостоятельности [14].

По мере освоения ребенком нового развивающего материала следует уменьшать объем помощи, поддерживать инициативу и стремление к творчеству.

Вы можете использовать следующие виды помощи по степени увеличения самостоятельности ребенка.

1. Совместное выполнение (действия «рука в руку»).



2. Пооперационная помощь (дозированная помощь при затруднениях).

3. Показ и фиксация в речи каждого действия (проговаривание этапов выполнения задания).

4. Демонстрация последовательности действий, оценка результата выполнения, оказание помощи по просьбе ребенка [15].

#### *Примеры игровых ситуаций*

##### Период ориентировочно-поисковой активности

#### 1. Игры для развития сенсорных возможностей

Цель: формирование навыка сосредоточения и ориентировки на возникающие сенсорные стимулы, интереса к окружающему, обследования предмета взглядом или рукой.

Материалы: крупная яркая игрушка контрастных цветов (15-20 см) со звуком и фонарик / небольшой ночник с мягким светом для детей со сниженным зрением; для слепых детей массажный шарик, мягкая косметическая кисть.

Время: 2-3 минуты.

Взрослый располагает ребенка в положении полулежа в специальном креслице или на клиновидной подушке, ласково обращается к нему, выравнивает положение тела по средней линии, поглаживая и привлекая внимание для игры, после чего делает паузу и на расстоянии 30-50 сантиметров от глаз ребенка располагает подсвеченную фонариком игрушку или ночник, плавно перемещая предмет по горизонтали и пытаясь поймать взгляд ребенка. Первый раз делает это в полной тишине. Если фиксации взгляда на источнике света увидеть не удалось, необходимо сделать паузу, закрыть глаза ребенку на несколько секунд рукой, а затем, убрав руку, еще раз расположить мягкий источник света перед лицом ребенка, добавив к зрительному стимулу звуковое сопровождение, воздействуя на два анализатора одновременно (звук игрушки и свет, пощелкивание языком, эмоциональное восклицание и др.).

Аналогичным образом можно организовать игру, оказывая тактильное воздействие и добиваясь сосредоточения, поворота головы и лица в сторону осязательных ощущений, или движения той части тела, где это ощущение возникло. Для этого взрослый прикасается к ручке или ножке ребенка массажным шариком или кистью, нежно поглаживает несколько раз, ожидая двигательного сосредоточения или движения руки/ножки, головы и взгляда в ту сторону, где возникло тактильное ощущение. Заметив это, взрослый подкрепляет результат эмоционально и вербально, гладит место прикосновения предмета рукой, целует, хвалит ребенка. При отсутствии двигательной реакции взрослый сам совершает движение



рукой/ногой, поворачивает голову ребенка в сторону тактильного ощущения.

Как только ребенок научится сосредотачивать взгляд на расположенном в поле зрения предмете, поворачивать голову в сторону тактильного ощущения, можно приступать к обучению разглядыванию предмета, прослеживанию за ним и прикосновениям к месту тактильного ощущения.

Чтобы добиться прослеживания за предметом, взрослый медленно направляет его по горизонтали в одну сторону, к краю поля зрения ребенка, при необходимости помогая рукой повернуть голову в сторону смещенного предмета. Если во время прослеживания ребенок теряет взглядом предмет, следует сделать паузу с закрытыми глазами и повторить упражнение в более медленном темпе, совершая его с того места, на котором слежение прервалось, дополнительно используя звуковое сопровождение. Для увеличения продолжительности сосредоточения и прослеживания можно использовать тактильные ощущения ребенка, приблизив предмет и дотронувшись до него рукой ребенка. Также при увеличенной двигательной активности ребенка следует свободной рукой придержать конечности. После освоения ребенком прослеживания за игрушкой по горизонтальной линии, можно предлагать подобные упражнения, обучая прослеживанию по вертикали, диагонали и кругу, учить ребенка тянуть руку в сторону предмета, прикасаться к нему.

Для ориентировки на осязательные ощущения, добившись сосредоточения на тактильном стимуле, взрослый берет руку ребенка и прикасается к месту, где оно возникло, помогает ощупать предмет полностью, подключает к обследованию обе руки. Можно чередовать виды тактильного воздействия, тем самым расширяя сенсорный опыт ребенка, а также вкладывать в ладонь различные на ощупь предметы, учить его совершать движения рукой и пальцами для обследования.

По аналогии проводятся упражнения для развития слухового сосредоточения и поиска источника звука. В полной тишине на расстоянии 30-50 см от уха ребенка взрослый однократно извлекает звук из игрушки, после чего следит за мимикой и двигательными реакциями ребенка. В том случае, если ребенок не проявляет никаких реакций, следует повторить упражнение, выбрав игрушку с другими акустическими параметрами, используя прием ограничения двигательной активности. Если после извлечения звука происходят изменения мимики ребенка (хмурится, жмурится, расширяет глаза и др.), а также в том случае, если ребенок направляет глаза в сторону источника звука, следует помочь осуществить поворот головы в заданном направлении и найти услышанный предмет. Для этого взрослый подводит звучащий предмет в поле зрения ребенка,





помогает зафиксировать его взглядом, медленно направляет звучащую игрушку к краю поля зрения ребенка, стимулирует прослеживание траектории ее движения и помогает повернуть голову в сторону изначального расположения звучащего предмета, рассмотреть и ощупать его.

Для осязательной ориентировки на звук взрослый, фиксирующий изменение мимики ребенка при звучании игрушки, дотрагивается ей до руки или щеки, стимулирует поворот головы в нужную сторону, подтягивание руки к услышанному предмету.

Упражнения повторяются поочередно с каждой стороны, между предъявлениями необходимо делать паузы. Для закрепления навыка в последующих играх необходимо также чередовать положения тела: на боку, на животе, а также вертикально.

## 2. Игры для развития эмоций и речи

Цель: формирование эмоционально-личностного контакта, интереса к эмоциональному общению с близкими, первых социальных мимических, двигательных и голосовых реакций.

Материалы: яркий шейный платок, очки без стекол, шляпа, красная губная помада, фонарик.

Время: 2-5 минут.

Взрослый украшает себя аксессуарами или иными средствами для привлечения внимания к своему лицу, при этом лицо и его части должны оставаться открытыми для обследования ребенком. Начало игры происходит в положении на спине или полулежа, взрослый приближает свое лицо к ребенку, добивается сосредоточения ласковой эмоциональной речью и поглаживаниями, при необходимости привлекает внимание, поднося руки ребенка к своим губам, глазам, носу; дает почувствовать свое дыхание, вибрацию голоса; использует фонарик для подсвечивания лица. Таким образом взрослый призывает к общению, добиваясь ответной мимической, двигательной, голосовой реакции. Если ребенок оживляется, произносит звуки, взрослому следует откликнуться, повторить их, выразить одобрение ласками и поцелуями. В том случае, если ответной реакции вызвать не удалось, взрослому следует сделать небольшую паузу, взять ребенка на руки и повторить эмоциональное общение в данном положении.

Со временем упражнение следует проводить в новых положениях тела. Взрослый, лежащий на спине, может выкладывать ребенка к себе на грудь в положение лежа на животе; ребенок телом сможет ощутить вибрацию голоса собеседника, сосредоточиться на его лице. Если положить ребенка на живот на пенальном столике лицом к краю стола, взрослый, придерживая его одной рукой за спинку, может наклониться или присесть, чтобы организовать общение лицом к лицу. Также взрослому



следует постепенно вносить изменения в содержание игры. Например, когда ребенок лежит на спине или на боку, взрослый добивается эмоционального отклика, медленно удаляя и приближая свое лицо, при необходимости касается лицом ручек или ножек ребенка, затем отстраняется; разговаривает низким и высоким голосом, строго и ласково; добавляет к эмоциональному общению предметы с яркими сенсорными ощущениями (колючие, прохладные, шершавые, пушистые, и др.), которыми дотрагивается до частей тела и лица ребенка, описывает их при помощи восклицаний и различных интонаций.

### 3. Игры для развития двигательной активности

Цель: развитие первых целенаправленных движений конечностей, проприоцептивных ощущений, группировки тела в положении на боку и животе, поднятия и удержания головы в положении на животе.

Материалы: яркие по фактуре цвету и звучанию легкие игрушки или предметы, валик средней величины, надувной матрасик.

Время: 2-5 минут.

Взрослый располагает ребенка лежа или полулежа в удобном положении на спине, ласково общается с ребенком, активизируя его внимание, затем на расстоянии вытянутой руки предлагает предмет для рассматривания, эмоциональной речью подкрепляет сосредоточение ребенка. При наступлении зрительного сосредоточения взрослый медленно опускает предмет, дотрагиваясь до руки ребенка, извлекает из игрушки звук и медленно поднимает ее вверх. При необходимости взрослый помогает расправить ладонку, поднять руку и ощупать предмет, осуществить ладонный захват. После чего взрослый помогает также подключить к обследованию и удержанию предмета вторую руку, совместно с ребенком извлекает из него звук.

Если ребенок не привык к помощи взрослого, напрягает и отводит руки, следует разделить задачу на составляющие, помочь освоить игру маленькими шагами. Используйте привлекательные ребенку по звучанию и тактильным ощущениям предметы, а также новые игровые позы (например, примите положение полулежа и положите ребенка спиной к себе на грудь и живот). Медленно подтяните руку ребенка вверх за рукав, осуществите легкие потряхивающие движения, положите руку на игрушку. Положите руку ребенка, сделайте паузу и повторите упражнение с самого начала, подманивая другую ручку и подтягивая ее за рукав. Затем таким же образом осторожно подтяните вторую руку к предмету, привлекая внимание ребенка эмоциональной речью, звучанием игрушки. Со временем ненадолго прикладывайте свои руки поверх ладоней ребенка для помощи в удержании предмета.



В той же последовательности осуществляются упражнения для подтягивания ножек к предмету: взрослый предлагает рассмотреть игрушку, расположенную рядом с ногами, дотрагивается ею до ножки ребенка, извлекая звук, затем помогает поднять ножку, оттолкнуть предмет.

Упражнения закрепляются в самостоятельной игре ребенка: в кроватке или специальном уголке низко подвешиваются звучащие игрушки над руками или ногами ребенка. Высота расположения игрушки увеличивается по мере освоения ребенком движений.

В дальнейших играх следует использовать новые положения тела и поверхности, подкрепляя каждое движение зрительными, слуховыми и тактильными впечатлениями. Так, взрослый играет с ребенком в положении на боку или животе, на твердом или надувном матрасе. Для сохранения положения на боку может быть использован валик за спиной ребенка, создающий опору. Для игр в положении на животе используется валик под грудью или подложенное под грудь ребенка предплечье взрослого, облегчающее поднятие головы. На начальных этапах для сосредоточения на игрушке в положении на животе взрослый может невысоко придерживать подбородок ребенка несколько секунд, ласково обращаясь к нему. Затем взрослому следует дать отдохнуть ребенку, уложив голову на бок на поверхность, помочь расслабить мышцы шеи и спины.

*Примеры физминуток:*

- массажные упражнения и гимнастика для разминания рук и ног;
- перемещение ребенка по комнате в положении лежа на пеленке или пледе;
- танец с ребенком на руках под музыку.

*Примеры релаксационных пауз:*

- легкие поглаживания тела, рук и ног ребенка;
- покачивания на руках или качелях;
- покачивание или отдых на боку и спине в позе эмбриона.

Период предметных действий

1. Игры для развития манипулирования предметами и ознакомления с окружающим миром

Цель: развитие интереса к миру предметов, разнообразных координированных движений рук, ситуативно-делового общения, умения принимать помощь взрослого.

Материалы: игрушки различного звучания с двумя ручками или деталями для удобного ладонного захвата, при необходимости – фонарик или настольная лампа с гибким штативом для подсвечивания предметов.

Время: 2-5 минут.



Взрослый размещает ребенка в удобном положении тела, при котором его руки остаются свободными, предлагает для сосредоточения внимания игрушку, помогает дотянуться и захватить ее с одной стороны, затем ощупать ее детали пальцами и захватить второй рукой. Далее следует помочь ребенку освободить первую руку, переложив предмет во вторую, отвести руку с предметом в сторону, прослеживая за его перемещением или повернув голову в нужном направлении. Чтобы помочь ребенку сосредоточиться на предмете, взрослый может осуществлять его перемещение, одновременно извлекая из него звук. Затем следует дать ребенку обследовать игрушку самостоятельно и через некоторое время повторить упражнение, начиная с другой руки.

Если в самостоятельной игре с предметом ребенок пользуется стереотипными манипуляциями, не меняя их в зависимости от свойств предмета (прокручивание двумя руками возле груди, ощупывание ртом и языком и др.), постепенно добавляйте в его игру новые компоненты, переключайте внимание на использование более совершенных и целенаправленных способов обследования. Например, отведите руку с игрушкой от лица или груди, помогите сосредоточить на ней взгляд (или удержать на вытянутых руках), совместно извлеките звук, выполните ощупывающее движение, переложите из руки в руку.

В том случае, если ребенок отстраняется от вашей помощи, проявляет беспокойство, напрягает руки, отводит назад, следует уделить отдельное внимание формированию привычки к взаимодействию. Для осуществления совместных действий нежно разместите свои ладони возле рук ребенка, держащего игрушку, дайте ребенку привыкнуть к тому, что ваши руки находятся рядом, после чего выполните короткое простое действие, используя руки ребенка. Важно, чтобы оно производило яркий эффект (создавало звук, вибрацию, свет), вызывало положительный отклик ребенка. Сопроводите данный эффект эмоционально окрашенной речью, после чего оставьте свои ладони возле рук ребенка, последите за его поведением, позвольте поиграть самостоятельно. Старайтесь регулярно использовать совместные действия на короткий промежуток времени, постепенно удлиняйте его до тех пор, пока ребенок не привыкнет к подобной помощи.

Используйте в совместной игре новые положения тела (сидя на коленях у взрослого или спиной к угловому пространству, на четвереньках с использованием большого валика и без него). Со временем предлагайте ребенку новые способы обследования предмета: потряхивание и сжимание для извлечения звука, удерживание одной рукой и прокручивание колесика/шарика другой рукой, постукивание двумя игрушками друг о друга или одной игрушкой о стол, похлопывание по бубну, ковыряние дырочек





указательным пальцем и т. д. Также следует организовывать подобные игры в различных бытовых ситуациях: во время водных процедур с использованием специального стульчика, играя с яркой влажной губкой; на кухне в креслице с детской тарелкой или ложечкой.

## 2. Игры для развития эмоций и речи

Цель: развитие положительного эмоционального настроения при общении, способности предвосхищать будущее событие и дифференцировать различные эмоциональные состояния близкого, умения использования при взаимодействии со взрослым различных интонаций, звуков речи, откликаться на свое имя.

Материалы: яркий полупрозрачный платок, при необходимости – фонарик или настольная лампа с гибким штативом для подсвечивания платка и лица взрослого.

Время: 2-5 минут.

Взрослый размещает ребенка в комфортном положении тела таким образом, чтобы обе руки ребенка оставались свободными. Далее начинает общение с ребенком, привлекая внимание к своему лицу и мимике, меняет интонации и тембр голоса, выражение своего лица, при необходимости прикладывает обе руки к своему лицу и губам, зовет ребенка по имени, произносит различные звуки, восклицания, поет песенку, ласково тормошит ребенка, добиваясь ответной эмоции. При наличии положительных эмоций, взрослый использует приемы пассивного артикулирования, проговаривая отдельные звуки или цепочки звуков: «Ааа!», «Ма-ма-ма», «Да-да-да».

Затем взрослый предлагает ребенку обследовать платок: поглаживает им ладошки, пропускает и тянет платок между пальчиков, помогает захватить платок двумя руками, помять, потянуть за него. При этом необходимо эмоционально описывать ситуацию, меняя интонации голоса, выражение лица, при необходимости давая ребенку возможность ощупать его: «Ап! Держи!» – с улыбкой вкладывая его в руки ребенка; «Ай-ай, отдай!» – нахмурившись, потягивая за платочек.

Далее взрослый освобождает руки, расправляет платок и прикрывает им лицо ребенка, эмоционально произносит: «Куку! Где (*имя ребенка*)?» Помогает освободиться от платка, стянув его двумя руками. Играя таким образом первый раз, следует оставить часть лица и один глаз ребенка непокрытыми, чтобы не испугать ребенка. Как только ребенок снимет платок с лица, взрослый сообщает: «Вот (*имя ребенка*)!» Ласково поглаживает и разговаривает с ним, повторяет игру несколько раз.

Если ребенок научился хорошо стягивать платок со своего лица, взрослый может усложнить игру, прикрывая платком свое лицо. Для этого необходимо приблизить к ребенку лицо, сосредоточить его внимание на нем, дать ощупать глаза, брови, нос и рот (произносить: «Мама!»). Затем



прикрыть лицо платком, не прекращая эмоциональное общение с ребенком, снова привлечь внимание и дать обследовать лицо («Где мама?»), помочь захватить платок руками и стянуть. Как только ребенку удастся стянуть платок, необходимо яркими эмоциями закрепить впечатление от произведенного действия и ощупать лицо без платка: «Вот мама! Молодец!»

Со временем предоставляйте ребенку больше самостоятельности, используйте новые положения тела, усложните игру, научив ребенка самостоятельно прятаться в платочек и прикрывать им лицо близкого.

### 3. Игры для развития целенаправленных движений

Цель: развитие передвижения в пространстве с помощью сложных координированных моторных актов – повороты, ползание, умения достигать удаленной цели различными способами и совершать игровые действия в разных положениях тела.

Материалы: яркая игрушка, удобная для захвата и удержания, из которой можно легко извлечь звук (пищащая, гремящая или звенящая), при необходимости – фонарик или настольная лампа с гибким штативом для подсвечивания предметов и лица взрослого.

Время: 3-7 минут.

Взрослый укладывает ребенка на спину на коврик или мат и начинает игру с ласкового общения и привлечения внимания к себе. Затем помогает ребенку осуществить поворот на бок. Чтобы привлечь его внимание к этому действию, взрослый показывает игрушку, эмоционально разговаривает, перемещая ее в сторону поверхности, стимулирует ребенка осуществить поворот и дотянуться до предмета. При необходимости помогает захватить и удержать его верхней рукой, подтянуться вслед за игрушкой до поворота на бок. Также можно помочь ребенку, подтолкнув его с помощью пеленки с противоположной от поворота стороны или подтягивая его за одежду в районе таза. Для удержания положения на боку используется валик за спиной, спинка дивана или стена.

Далее взрослый помогает удобно расположиться в положении на боку, обследовать игрушку доступным способом, а затем оказывает помощь в повороте на живот. Для этого необходимо привлечь внимание ребенка к перемещению игрушки вверх по направлению к макушке головы, при этом подняв в ее сторону нижнюю руку ребенка (чтобы она не оказалась под туловищем после поворота). При необходимости следует наклонить корпус ребенка, подтягивая его за одежду вбок до поворота, проследить за тем, чтобы при совершении поворота верхняя нога была выведена вперед. Для сохранения положения тела используется валик под грудью. В положении на животе взрослый организует общение с ребенком, поглаживает по спине,



помогает поднять голову и сосредоточить взгляд на игрушке, обследовать ее.

Затем, вновь привлекая внимание к звучащей игрушке и перемещая ее, взрослый стимулирует поворот с живота на другой бочок. Чтобы облегчить поворот с живота на бок, следует помочь опустить голову и вывести под грудь руку ребенка, которая при повороте должна оказаться внизу. Далее взрослый помогает снова принять удобное положение на боку и самостоятельно поиграть с игрушкой (захватить, ощупать).

Со временем усложните игру принятием положения на четвереньках. Для этого привлечите внимание ребенка, лежащего на ковре в положении на животе, к близкорасположенной игрушке. При помощи крупного валика или ваших рук под грудью поддержите верхнюю часть корпуса, выведите руки на опору. Затем расположитесь на коленях за ребенком, сгруппируйте его в положении на четвереньках, при необходимости надавите на таз для переноса центра тяжести, придерживайте коленями согнутые ножки ребенка. Далее помогите вновь сосредоточиться на игрушке, оторвать от опоры одну руку и перенести вес на другую, ощупать предмет, захватить, извлечь из него звук.

Таким же образом, используя интерес к предмету, следует обучать ребенка достигать его при помощи многократных переворотов, подползания по-пластунски или на четвереньках. Для движения вперед по-пластунски помогите ребенку поочередно перебирать руками, отталкиваться одной и другой ногой от ваших рук или коленей. Для движения вперед в положении на четвереньках придерживайте ребенка под грудью руками или протянутой через грудную клетку пеленкой, подталкивайте своими коленями согнутые ножки ребенка.

#### *Примеры физминуток:*

- совершение ритмичных движений под музыку в разных положениях тела (потопаем ножками, похлопаем ручками);
- упражнения на мяче;
- активизирующий массаж.

#### *Примеры релаксационных пауз:*

- поглаживания, покачивания под музыку с песенками;
- расслабление тела в положении лежа на полу/мате/валике;
- уединение в знакомой предметно-пространственной среде.

#### Период предметной деятельности

##### 1. Игры для ознакомления со свойствами предметного мира

Цель: развитие выполнения цепочки предметных действий, использования орудия в игре, соотнесения действия со словом и выполнения простой речевой инструкции, ориентировки на свойства предмета, сопровождения деятельности звуками, слогами, словами.



Материалы: неглубокая емкость до 30 см в диаметре с удобными для захвата звучащими предметами (например, пластмассовыми гремющими мячиками); для первых занятий количество предметов от 3 до 5, на последующих – увеличение количества по мере обучения ребенка и возрастания сосредоточения на игре; крупная пустая емкость (таз, ведро или ванночка), падение предмета в которую создает яркий, но не пугающий звук (гул); мерная ложка крупного размера или небольшое сито с ручкой (диаметр черпака – 5-6 см), фонарик или настольная лампа с гибким штативом.

Время: 5-10 минут.

Взрослый, сидя с ребенком на коленях, предлагает обследовать небольшую емкость с мячиками, вытащить из нее один мячик. При необходимости следует придерживать предмет в ладони ребенка, чтобы он не отпустил раньше времени, помогает изучить мячик (рассмотреть, ощупать, извлечь звук). Все действия комментируются: «тут», «возьми», «мячик», «гремит». Затем взрослый привлекает ребенка к большой емкости (помогает ощупать ее края и пустое дно), помещает руку ребенка над ней и произносит: «Кидай! Бах!», позволяет ребенку отпустить или бросить предмет, привлекает внимание к упавшему предмету, помогает найти его на дне, пощупать или указать на него рукой, произносит: «Мячик! Там!»

Вначале ребенок, привыкший сразу же выбрасывать игрушку, может негативно среагировать на то, что ему не позволили совершить любимое действие. В этот момент ласково подбодрите его, эмоционально выразительными восклицаниями настройте на положительный лад, постарайтесь выполнить обследование и бросить игрушку в емкость как можно быстрее. Со временем, когда ребенок освоится в игре, при повторении старайтесь понемногу увеличивать время сосредоточения на игровых действиях, постепенно позволяйте ребенку действовать самостоятельно. Продолжайте игру до тех пор, пока не останется предметов в маленькой емкости.

В конце игры взрослый обращает внимание ребенка на результат, помогает обследовать маленькую пустую емкость, помогает развести руками в жесте («Тут пусто!»), затем вместе с ребенком обследует большую емкость с мячиками, помогает указать рукой («Мячики там!»), хвалит ребенка за достижение цели.

Если игра понравится ребенку, ее можно повторять в различных вариациях, предлагать больше самостоятельности, стимулировать ребенка к простому комментарию (озвучиванию) своих действий, совместно с ребенком вносить в игру новые элементы, а также усложнять и изменять в зависимости от его достижений. Меняйте положение тела во время игры, предлагайте новые и необычные ситуации (например, вместо предметов





кладите яблоки в раковину, а затем помогите включить воду и помыть их, выложить на махровое полотенце).

Игра может быть усложнена использованием орудийного действия. Для этого взрослый при помощи совместных действий медленно демонстрирует ребенку функциональное назначение ложки: одной рукой ребенка обхватывает край емкости с шариками, другой правильно захватывает ложку, зачерпывает один шарик и произносит: «Оп!» Далее помогает с помощью ложки перенести все предметы из одной емкости в другую.

Со временем можно предложить ставить мячики на импровизированную или специальную горочку разной длины, проследить за их спуском, включать в игру предметы, которые не катятся, чтобы производить ориентировку на свойства, откладывать ненужный предмет.

2. Игры для развития речевых возможностей и представлений об окружающем

Цель: развитие представления об игрушке и ее частях, понимания отдельных слов, умения соотносить изображение предмета с реальным образцом, отвечать на вопросы облегченными словами.

Материалы: кукла (около 30 см) и другие игрушки (плюшевый мишка, машина, мяч), крупные яркие карточки с соответствующими изображениями (при необходимости – с выраженным рельефом), настольная лампа с гибким штативом.

Время: 5-10 минут.

Взрослый организует игру за столом, демонстрирует ребенку куклу, помогает рассмотреть и ощупать ее, спрашивает: «Что это?» Помогает дать правильный ответ: «Кукла» («Ку-у»). Затем взрослый совместно с ребенком внимательно обследует игрушку, обращает внимание на глаза, руки и ноги, спрашивает ребенка: «Где твои глаза?» (помогает выделить указательный палец и найти у себя оба глаза); «Где у куклы глаза?» (совместно с ребенком находит глаза у куклы). Таким же образом взрослый помогает дать ответы для других частей (руки, ноги, нос). После этого взрослый демонстрирует изображение куклы, помогает сравнить изображение с реальной куклой, найти глазки, ручки, ножки вначале на настоящей кукле, затем на изображении.

В дальнейшем ребенку можно предложить игру с двумя игрушками и картинками – мишкой и куклой. Вначале взрослый демонстрирует обе игрушки, просит назвать их, обследует вместе с ребенком. Затем задает вопросы: «Где мишка?», «Где кукла?» и вместе с ребенком повторяет названия: «Кукла» («Ку-у»), «Мишка» («Ми-и»). Помогает найти одинаковые части у одной и другой игрушки (глаза, нос). После чего взрослый



предлагает соотнести изображение с соответствующей игрушкой, найти глаза и нос у игрушек и изображений.

В конце игры взрослый предлагает ребенку самостоятельно обследовать игрушки, поиграть с ними, снова просит повторить названия, найти нужные части игрушек.

Задание может быть усложнено обследованием и называнием новых частей игрушек (уши, живот, рот и др.), а также увеличением количества игрушек и картинок для соотнесения и обследования.

### 3. Игры для развития продуктивных видов деятельности

Цель: развитие навыка лепки и аппликации пластилином, рисования, подражания, совместной деятельности и выполнения цепочки игровых действий, умения действовать по инструкции; развитие движений пальцев рук, осознания социальных связей между предметами, умения сопровождать деятельность словами.

Материалы: тесто черного цвета и белый лист бумаги (белое тесто и черный лист бумаги), игрушечная курочка или другая птица, настольная лампа с гибким штативом.

Время: 5-10 минут.

Взрослый садится с ребенком за детский столик и кладет перед ним лист бумаги и кусок теста. Дает курочку в руки ребенку, совместно обследует ее, произносит: «Вот курочка, глаза, клюв. Будет кушать, клевать». Затем при помощи совместных действий демонстрирует, как курочка клюет и стучит клювом: «Тук-тук-тук». Привлекает внимание ребенка к другим предметам и их свойствам: «Тут тесто и бумага! Будем лепить зернышки!» В случае отсутствия интереса или затруднений взрослый руками ребенка обследует предметы, изучает их свойства и качества, обращая внимание на края и пространство листа, пластичность теста и возможность отделения кусочков. Затем, используя совместные действия, медленно демонстрирует ребенку последовательность движений: берет тесто в одну руку, тремя пальцами (щепотью) отщипывает от него маленький кусок (произносит: «Ап!»), обследует его пальцами, произнося: «Зернышко». Затем рука ребенка с «зернышком» помещается над листом, другая рука придерживает лист, взрослый помогает закрепить кусочек, надавив указательным пальцем. Последовательность действий повторяется несколько раз. По завершении работы взрослый вместе с ребенком обследует лист бумаги, спрашивает: «Где зернышки?» Помогает выделить указательный палец, произнести: «Тут!» Затем взрослый предлагает: «Покорми курочку!», помогает осуществить правильное действие, озвучить его: «Тук-тук-тук».

В конце игры взрослый хвалит ребенка и задает вопросы: «Что мы слепили? Как ты лепил зернышки? Кто клевал зернышки? Как курочка



ключет?» Затем взрослый помогает ребенку убрать на место предметы.

Подобное задание может быть проведено при помощи рисования точек-зернышек восковым мелком. Также можно предложить ребенку нарисовать длинную линию – дорожку, чтобы провести по ней игрушку или прокатить машинку; слепить или нарисовать листики, по которым будет прыгать лягушка; закрепить пластилиновые ягодки на дереве, а потом собрать их в корзинку и т. д. Задание может быть модифицировано использованием мольберта с закрепленным на нем листом, перед которым располагается ребенок.

#### 4. Игры для развития координации движений

Цель: обучение координированной смене положения тела, развитие равновесия и контроля положения тела при ходьбе.

Материалы: удобная для передвижения одежда с большими карманами, небольшие яркие и легкие предметы (цветочки, шишки, солдатики и др.) размером до 10 см, подушки, маты, табуреты, стулья и другие предметы мебели; беспроводной ночник или фонарик.

Время: 5-10 минут.

Взрослый организует пространство таким образом, чтобы ребенок мог переступать и совершать шаги, перемещаясь по комнате вперед и пользуясь разновысотными опорами (стол, табурет, подоконник, пуф, большой стул и детский стульчик). В зависимости от возможности ребенка удерживать равновесие и делать самостоятельные шаги расстояние между опорами может быть увеличено. На различные поверхности (высокие, средние и низкие) по ходу движения ребенка взрослый раскладывает предметы для собирания, помогает ребенку встать у опоры, освободить одну руку и захватить ближайший предмет, затем убрать его в карман. Для привлечения внимания к предмету взрослый может подсвечивать его фонариком или размещать рядом с ним ночник, а также использовать доступный звуковой сигнал. Если ребенок затрудняется в нахождении предмета, помогите сосредоточить взгляд в нужном направлении, вытяните руку ребенка и коснитесь ее предметом, при этом используя звуковой и световой сигналы одновременно. Помогите ребенку наклониться или присесть, держась за опору, чтобы достать игрушку, а также дотянуться до высоко расположенного предмета.

В конце игры позвольте ребенку отдохнуть в удобном положении, достать собранные предметы из карманов, самостоятельно поиграть с ними.

Постепенно увеличивайте пространство, в котором ребенок перемещается, добавляйте количество предметов для собирания, располагайте их на большем удалении друг от друга, добавляйте



препятствия, через которые нужно перешагнуть, перелезть или которые необходимо обойти.

*Примеры физминуток:*

- копирование за взрослым 2-3 движений под музыку;
- разминка перед зеркалом, копирование движений за взрослым: повороты головы, туловища, шагание, потягивания всем телом;
- карабканье по лестнице, скатывание с горки.

*Примеры релаксационных пауз:*

- встряхивание и расслабление тела под музыку;
- дыхательные упражнения вместе со взрослым;
- отдых и релаксационная игра на ковре.

Период познавательной деятельности

1. Игры для развития мыслительных операций и ознакомления с окружающим

Цель: развитие навыка ориентировки на сенсорные признаки предмета, зрительно-моторной координации, умения объединять предметы в группу согласно заданному сенсорному признаку, ориентировки и действий по речевой инструкции, подражания действиям взрослого, умения сопровождать игру речью.

Материалы: крупные детали мозаики красного и желтого цвета (грибочки, кружочки), рабочее поле мозаики, разнообразные конструкторы, емкость (коробка), настольная лампа с гибким штативом.

Время: 5-15 минут.

Взрослый садится вместе с ребенком за стол, привлекает внимание к мозаике: «Посмотри, какие грибочки». Привлекает внимание ребенка к коробке с деталями мозаики. Комментирует: «Достану грибок, положу на стол. Возьму еще грибок и положу на стол». Взрослый достает предметы без ориентировки на цвет и просит ребенка сделать аналогично: взять деталь мозаики «грибок» из банки и положить на стол перед собой. Просит: «Достань все грибочки», оказывает помощь, постепенно освобождая коробку.

После этого взрослый берет в руки предмет желтого цвета, кладет себе на ладонь: «Посмотри, какой у меня грибок. Возьми такой же». При необходимости взрослый оказывает помощь, обращая внимание на цвет предмета, находящегося на ладони, помогает осуществить зрительную ориентировку, взять предмет нужного цвета или осуществить сличение (такой или не такой), хвалит за положительный результат, при неверном выборе цвета говорит: «Нет, не такой», кладет предметы рядом, обращает внимание на разницу цвета. Затем взрослый крепит деталь на поле мозаики, втыкая штырек в прорезь поля, помогает ребенку повторить движение, размещая деталь рядом. Так, методом сличения или зрительной





ориентировки подбираются несколько грибочков желтого цвета, закрепляются на поле. Затем взрослый обращает внимание ребенка на расставленные на поле детали. Стимулирует повторение слова или слога: «Желтый! Жё-о!»

В конце взрослый может задать вопросы: «С чем мы поиграли?», «Кто собирал грибочки?», «Какого цвета грибочки?» Помогает ребенку освободить поле мозаики, прокомментировать происходящее («Снимаю, ап!»). Действуя двумя руками одновременно или каждой рукой попеременно, помогает ребенку сложить все предметы в коробку, хвалит за игру.

В дальнейшем можно предложить ребенку размещать детали мозаики в линию (дорожку), подключать игровой сюжет (проехала машина). Игра может быть модифицирована для осуществления ориентировки на несколько цветов, а также звук «звучит/не звучит», фактуру «гладкая/колючая» и др. Вместо мозаики можно использовать детали от конструктора «Лего», шарики и любые другие предметы двух контрастных свойств.

## 2. Игры для развития продуктивных видов деятельности

Цель: развитие навыка изобразительной и конструктивной деятельности, соотнесения двух деталей на рисунке и объемном материале по образцу, ориентировки на свойства и качества предметов, подражания действиям взрослого, умения сопровождать деятельность речью.

Материалы: простые предметы в качестве наглядности для изображения, крупные восковые мелки чистых ярких цветов (красный, зеленый, синий), лист бумаги; мягкий пластилин, доска для лепки; разноцветные кубики разной формы (куб, кирпич, крыша), настольная лампа с гибким штативом.

Время: 5-15 минут.

Взрослый располагается рядом с ребенком, сидящим за столом. Для начала обращает внимание ребенка на реальный предмет, который необходимо изобразить на листе бумаги (например, воздушный шарик с веревочкой), внимательно обследует с ребенком его детали (ощупывает веревочку, обхватывает шар). Затем взрослый привлекает внимание ребенка к восковым мелкам и листу бумаги, берет мелок и рисует изображение: шарик с веревочкой. Предлагает ребенку повторить изображение, оказывает необходимую помощь в проведении замкнутой линии и соединении на листе двух деталей изображения, стимулирует ребенка к сопровождению своих действий словами. После чего взрослый переворачивает лист бумаги, рисует три круга, комментирует: «Нарисуй веревочку для шариков». Оказывает помощь в выполнении задания и поддерживает ребенка в комментировании происходящего. Далее взрослый



рисует два круга (шара) и одну линию (веревочку), предлагает ребенку дорисовать шарики, при необходимости оказывает помощь, пальцем очерчивая фигуру, которую необходимо дорисовать: «Тут шарик, а тут веревочка». В конце взрослый просит ребенка самостоятельно нарисовать воздушный шарик, при необходимости оказывает помощь.

Подобное задание может быть проведено при помощи аппликации пластилином. Взрослый демонстрирует ребенку, каким образом необходимо вылепить детали, а затем помогает соединить их на листе бумаги (шарик выполняется в виде лепешки, веревочка – раскатыванием колбаски). Также для аппликации взрослый может подготовить заранее вырезанный материал из фетра, гофрированного картона или фоамирана.

Аналогичным образом взрослый организует игру с конструктором, помогая обследовать форму кубиков, дать название каждой фигуре, привлекает внимание ребенка к своим действиям, размещая три фигуры на столе в виде домика (куб, кирпич, крыша). После чего взрослый просит сделать такой же домик, ориентируясь на готовую постройку: «Построй такой же домик». Задает вопросы и помогает с выбором: «Какой формы кубик ты возьмешь сначала? Какой тебе нужен сейчас? Какой кубик будет сверху?» Просит сравнить два домика, назвать форму каждого кубика.

В конце занятия взрослый предоставляет ребенку возможность самостоятельно осуществить творческий замысел, поиграть с материалами. Далее подводит итоги игры, задавая вопросы: «Что мы делали вместе?», «Что мы нарисовали/слепили/построили?» После чего просит помочь сложить игрушки на место и хвалит ребенка за активность.

Игра может быть усложнена при помощи увеличения количества цветов и деталей в рисунке и аппликации, а также сложности постройки.

### 3. Задания для развития сюжетно-отобразительной игры

Цель: обучение выполнению логической цепочки игровых действий, копирующей события жизни и сопровождению игры эмоциональным комментированием.

Материалы: кукла, игрушечная мебель (стул, кровать с подушкой и одеялом), игрушечная посуда (тарелка с ложкой), настольная лампа с гибким штативом.

Время: 5-15 минут.

Взрослый размещается с ребенком в удобном положении (на ковре или за столом), привлекает внимание к кукле, помогает обследовать ее, найти знакомые части лица и тела, предлагает поиграть: «Катя хочет есть. Посади ее на стул и покорми». Совместно с ребенком взрослый сгибает кукле ножки и усаживает на игрушечный стул, затем демонстрирует ребенку тарелку и ложку, просит накормить куклу, оказывает необходимую помощь, помогает повторить, направляя кукле ложку в рот: «Катя, ам-ам! Вкусно!»



По завершении кормления взрослый подводит итог: «Кукла наелась, говорит спасибо!»

Затем взрослый кладет куклу на руки, комментирует: «Кукла устала, хочет спать». Если у куклы закрываются глаза, взрослый обращает на это внимание, дает ребенку потрогать их, покачивает куклу на руках, тихо распевает: «А-а-а». После этого взрослый передает куклу ребенку, помогает прокомментировать событие: «Кукла устала. Спать» – и побаякать куколку. Затем взрослый обращает внимание ребенка на кровать: «Вот кровать! Давай положим куклу спать». Помогает положить куклу в кровать, головой на подушку, укрыть одеялом.

В конце игры взрослый предлагает ребенку поиграть с куклой самостоятельно, оказывает помощь для совершения с куклой игрового действия: согнуть кукле ноги и посадить на стул, взять тарелку с ложкой и покормить, выпрямить ножки, покачать и положить в кровать. Спрашивает: «Кто покормил куклу (уложил куклу спать)?» Помогает показать на себя рукой, ответить: «Я!»

В дальнейших играх можно предложить ребенку посадить, покормить и уложить спать плюшевого медведя, предоставлять ребенку большую самостоятельность в воспроизведении игрового сюжета.

Усложнение игры производится за счет добавления в сюжет новых героев, деталей. Например, мишка приехал к кукле в гости на грузовике, кукла угостила мишку кашей и т. д.

#### *Примеры физминуток:*

- зарядка под музыку, выполнение разнообразных движений за взрослым;
- преодоление полосы препятствий;
- упражнения на сохранение равновесия;
- гимнастика для глаз;
- пальчиковая гимнастика.

#### *Примеры релаксационных пауз:*

- произвольное расслабление тела под музыку;
- дыхательные упражнения;
- детская йога.

Показателем успешности ребенка в освоении новых знаний, умений и навыков является самостоятельное использование их в повседневной жизни. Также об успешности обучения ребенка свидетельствуют следующие психологические показатели:

– появление интереса, ожидания и желания участвовать в развивающем взаимодействии со взрослым;

– увеличение познавательной активности на занятии, продолжительности сосредоточения и целенаправленных действий;



- положительный эмоциональный настрой ребенка в процессе общения и взаимодействия на занятии, а также в течение дня;
- увеличение инициативы во взаимодействии со взрослыми и продолжительности самостоятельного познания окружающего мира;
- расширение репертуара и способов общения с окружающими.

## **7. Взаимодействие со сверстниками**

Общение со сверстником необходимо развивать с самых первых ростков интереса к другому ребенку. Внимание, которое ребенок начинает проявлять к сверстнику как к интересному объекту, появляется в период первых предметных действий и начинается с оживления, разглядывания и обследования. Несмотря на то что такое отношение к сверстнику еще не приобрело личностных черт, оно является начальным периодом и фундаментом социализации ребенка. Близким взрослым необходимо поддержать своего ребенка, помочь ему увидеть в сверстнике не просто интересный объект, а другого человека. Для этого необходимо стимулировать ощущение сходства, позволить испытать состояние общности. Сверстник выступает в роли зеркала, в котором ребенок видит отражение своего бытия. Общение со сверстником помогает самопознанию, формированию представления о себе, активизации копирования и подражания как способов усвоения общественного опыта; является важным источником разнообразных впечатлений, положительных переживаний и способствует развитию познавательной деятельности ребенка [36].

На первых порах знакомство ребенка с ТМНР с другим ребенком – это спонтанно организованная деятельность, согласованная между родителями. Ее продолжительность может составлять от нескольких секунд до 3-5 минут в зависимости от интереса и поведения детей. Как правило, такое знакомство лучше протекает в домашней обстановке, в кругу семьи, когда в гости к ребенку с ТМНР приходят друзья семьи или родственники со своим ребенком. Игровой инструментарий для такого общения не требуется. Центром притяжения в данной ситуации является взрослый, организующий установление личностного контакта. Он привлекает внимание одного ребенка к лицу другого, его глазам и мимике, эмоционально озвучивает ситуацию, называет детей по имени, помогает подержаться за ручку и ласково погладить друг друга. Также необходимо учитывать психологический возраст партнера по общению и, соответственно, круг его социальных интересов: старшему ребенку следует помочь проявить дружелюбие и инициативу, ребенку помладше – создать эмоционально окрашенную ситуацию для взаимодействия. В случае удачного установления контакта взрослый может предложить детям эмоциональные игры: прятки (спрятать лицо в ладошки или к маме за





плечо), ладушки, сороку-ворону. Постепенно такое игровое взаимодействие может быть продлено до 10 минут, в случае если дети расположены друг к другу.

Следующая ступень общения с другим ребенком – это предметное взаимодействие между детьми, организованное взрослым. На данном этапе игровая ситуация приобретает черты группового занятия, направленного на удовлетворение потребности детей в общении и развитие коммуникативных навыков. Готовность ребенка с ТМНР к такому занятию определяется положительным отношением к сверстнику, способностью осуществлять ориентировку на действия другого ребенка. Если ребенок с ТМНР находится в психолого-педагогическом сопровождении, общение со сверстником постепенно включается в коррекционно-педагогические занятия. Наиболее продуктивное взаимодействие происходит между детьми, близкими по уровню психического развития, использующими одинаковые способы выполнения заданий (с помощью совместных действий со взрослым, по показу, по образцу и слову).

Игровая ситуация на коррекционно-педагогическом занятии происходит следующим образом. В присутствии родителей и с их помощью педагог организует взаимодействие между детьми, в задачи которого входит развитие элементарных навыков коммуникации и сотрудничества, накопление положительного опыта общения со сверстником, а также отработка знакомых игровых действий в новой ситуации. На занятии педагог использует хорошо знакомые детям игрушки, помогает сосредоточить внимание на движениях и действиях друг друга, учит копировать их, использовать жесты (приветствие, прощание, просьба), делиться игрушками, ждать своей очереди. По мере обучения детей, от занятия к занятию педагог постепенно ослабляет контроль пространства и ситуации, позволяет детям проявить инициативу, наблюдает за игрой и оказывает необходимую помощь.

Если в кругу друзей или семьи есть возможность создать условия для развивающего взаимодействия двух детей, родителям следует заранее наметить используемые игрушки и задания, составить план действий. Организация подобного взаимодействия возможна в период развития предметной деятельности, игровая ситуация для начала общения между детьми может выглядеть следующим образом.

#### «Кати мячик»

Цель: получение положительного опыта общения и эмоционального отклика от игры, развитие умения осуществлять взаимодействие с ребенком: ориентироваться на движения, действия и голос другого ребенка, ждать очереди, использовать жесты, звуки и слоги в целях коммуникации.



Материалы: яркий резиновый (каучуковый) мяч, размером около 15 см.

Время: 3-5 минут.

В игре участвуют двое детей вместе с родителями. Дети размещаются на ковре, сидя напротив друг друга таким образом, чтобы, наклонив туловище вперед, один ребенок мог достать до другого. Взрослые располагаются за спиной у детей.

Родители организуют эмоциональное общение между детьми, по очереди несколько раз произносят имена детей, помогают дотронуться до названного ребенка, затем спрашивают: «Где (*имя ребенка*)?» Ребенку, который услышал свое имя, следует помочь показать на себя рукой, откликнуться при помощи звуков или слогов «Я-а!» («А-а!»). Ребенку, который услышал имя своего знакомого, необходимо помочь показать в его сторону рукой, дотронуться до него, сопроводить свои движения ответом «Во-от!» («Во-о!» или «О-о!»).

Между детьми кладется мяч, взрослые помогают сосредоточить на нем внимание, обследовать его доступным способом не менее 1 минуты, чтобы оба ребенка смогли вместе и по очереди изучить его свойства (покатать, обнять, похлопать по нему ладошкой, понюхать).

Затем один взрослый помогает своему ребенку подкатить мяч вплотную к себе, отодвигается вместе с ним назад, освобождая небольшое пространство для перекачивания мяча. Ребенку, сидящему напротив, помогают выполнить жест просьбы одной или двумя руками, попросить «Да-ай!» («Д-а!» или «А-а!»). Ребенку, у которого находится мяч, взрослый помогает откатить мяч, ответить «На-а!» («А-а!»).

Игра повторяется несколько раз, при необходимости взрослый направляет руки ребенка с ТМНР для ощупывания и определения движений и жестов другого ребенка, помогает повторить их в свою очередь.

Игра может быть усложнена добавлением новых инструкций (кидай; дай в ручку; положи в банку), также можно передавать друг другу несколько маленьких мячей, спуская их с горочки, и складывать в емкость.

В конце игры взрослые подводят итог, задавая вопросы «Где (*имя одного, а затем другого ребенка*)?», «Где мяч?», помогают показать и озвучить ответ.

По мере развития у ребенка ориентировки в ситуации общения следует постепенно расширять пространство для взаимодействия, знакомить с новыми игровыми ситуациями. Одним из способов является общение на знакомой детской игровой площадке. В такой ситуации родитель ребенка с ТМНР направляет деятельность детей, подбирает способы взаимодействия и правила игры в зависимости от обстановки. Игровая ситуация на площадке может выглядеть следующим образом.



### «В песочнице»

Цель: развитие умения ориентироваться в новой ситуации общения, включаться в деятельность другого ребенка, инициировать коммуникацию, соблюдать правила игры, отработка орудийного действия (копания).

Время: 5-10 минут.

#### *Вариант 1*

Материалы: несколько совочков, 3-5 игрушек размером около 5 см в ведерке.

Находясь в песочнице, взрослый организует знакомство двух детей, предлагает поиграть вместе. Помогает своему ребенку взять совочек, откопать небольшую ямку и привлечь внимание другого ребенка. Родитель демонстрирует откопанную ямку, вместе со своим ребенком протягивает компаньону по игре другой совочек, просит взять из ведерка одну игрушку и положить в ямку и вместе с ребенком закапывает ее, помогает своему ребенку обозначить результат: развести руками и показать: «Нет игрушки, спряталась, туда!» Потом взрослый предлагает откопать другие ямки, чтобы спрятать оставшиеся игрушки. Как только все игрушки будут спрятаны, родитель помогает детям вместе откопать их совочком или руками, сложить обратно в ведерко.

#### *Вариант 2*

Материалы: совочки, одна большая игрушка (около 10 см в высоту), одна маленькая игрушка (около 5 см в высоту), большое и маленькое ведерки, подходящие по размеру к соответствующим игрушкам.

Так же, как и в варианте 1, взрослый организует знакомство двух детей, затем предлагает спрятать игрушки. Вначале взрослый спрашивает, какая игрушка большая, а какая маленькая, интересуется, каким образом можно их спрятать. Далее взрослый руководит действиями детей и помогает спрятать игрушки под соответствующие по величине ведерки. Затем предлагает снять ведерки и засыпать игрушки песком. Для этого родитель спрашивает детей, какую игрушку они собираются засыпать и какое ведерко для этого будут использовать (чтобы наполнить песком), помогает осуществить задумку. После чего взрослый предлагает сравнить две горки песка и определить, где спряталась большая игрушка, а где маленькая, затем помогает откопать их и сложить каждую в свое ведерко.

По мере развития ребенка и возрастания его социальной активности игры могут усложняться добавлением игрушек и заданий, также постепенно может увеличиваться продолжительность взаимодействия и количество играющих вместе детей.

В дальнейшем удовлетворить потребность ребенка с ТМНР в общении, получить новый опыт взаимодействия, развить его социальную компетентность помогут занятия с педагогом в небольшой группе (4-5



детей). На таких занятиях, как правило, близкий взрослый находится рядом, чтобы поддержать своего ребенка в процессе самостоятельной деятельности и общения, при необходимости направить его активность, продублировать инструкцию, помочь наладить контакт с другим ребенком. Основная часть занятия посвящена определенной образовательной тематике (например: домашние и дикие животные, овощи и фрукты, зима и т. д.) и обязательно включает в себя несколько сменяющих друг друга видов деятельности: творческая и продуктивная, сюжетно-игровая, подвижная и т. д.

Следующим шагом в развитии общения ребенка с ТМНР со сверстниками может быть посещение дней рождений друзей, детских праздников и мероприятий, а также любые доступные совместные виды деятельности детей в новых ситуациях (прогулка, готовка, уборка и т. д.). При этом родителю необходимо оказывать необходимую помощь, содействуя развитию самостоятельности. Рассмотрим этапы освоения детского коммуникативного пространства с помощью близкого взрослого.

1. Родитель полностью контролирует ситуацию, привлекает ребенка к наблюдению за другими детьми, при помощи совместных действий постепенно включает ребенка в общение и взаимодействие.

2. Родитель привлекает других детей к оказанию помощи и осуществлению взаимодействия со своим ребенком, обучает ребенка принимать помощь, проявлять благодарность.

3. Близкий взрослый обучает своего ребенка обращаться за помощью к другому ребенку с использованием доступных средств коммуникации, оказывает необходимую ситуативную помощь.

4. Близкий взрослый наблюдает за ситуацией взаимодействия между детьми, предоставляет максимальную самостоятельность, при необходимости оказывает небольшую направляющую помощь.

Таким образом, обогащая социальную среду ребенка, родители способствуют появлению у него устойчивых навыков коммуникации и взаимодействия со сверстниками. Активность, инициативность и заинтересованность ребенка в общении, умение свободно чувствовать себя в различных социальных ситуациях, правильно выражать свои эмоции и желания являются показателями его успешной социализации.





## Заключение

Семья ребенка рассматривается как микросоциальная среда, в которой ребенок не только живет, но в которой постепенно формируются его представления о себе и окружающим мире, отношение к людям, характер межличностных связей. Проблемы развития, трудности при воспитании, которые возникают в семье ребенка с ТМНР с первых дней жизни, требуют оказания адресной коррекционно-педагогической помощи ребенку и создания специальных условий для его воспитания и развития в семье. Взаимодействие с семьей ребенка с ТМНР осуществляется в рамках комплексного и непрерывного сопровождения, начиная с раннего возраста. Взрослый становится для ребенка единственным путем для познания мира, его активное участие в жизни малыша и создание продуктивного взаимодействия является ключевым фактором психического развития.

В связи с этим главной задачей педагогов при организации взаимодействия с семьей, воспитывающей ребенка с ТМНР, становится демонстрация возможностей развития «особого» ребенка. Важной составляющей образовательного процесса становится обучение родителей: они должны уметь наблюдать за ребенком, замечать любой, даже самый незначительный, прогресс в состоянии малыша, фиксировать изменения в поведении, правильно трактовать степень успешности и самостоятельности. Все это поможет настроить близких взрослых на продуктивное сотрудничество, что поможет повысить эмоциональный фон в семье и, как следствие, снизить влияние стрессогенных факторов.

Сделать родителей активными участниками педагогического процесса, оказать им адресную помощь в воспитании ребенка с ТМНР, познакомить с содержанием коррекционного обучения, современными педагогическими технологиями и обучить необходимым практическим навыкам – это важное направление, которое должно быть реализовано в ходе обучения ребенка с ТМНР. Все специалисты, работающие с ребенком, должны способствовать повышению педагогического потенциала семьи, определению единых задач и содержания семейного воспитания, оказанию родителям помощи в вопросах обучения и социализации «особого ребенка».

Роль родителей в укреплении здоровья ребенка, профилактике социальных последствий и активизации темпа психического развития чрезвычайно велика [15]. Успешное выполнение родителями процесса воспитания ребенка и понимания своей важной социальной роли возможно только при наличии у них специальных педагогических знаний и опыта их применения на практике.



## Список литературы

1. Акимова Е.А., Павлова Н.Н. Методические рекомендации по планированию и реализации индивидуального образовательного маршрута ребенка с ОВЗ с учетом его возможностей и потребностей в сохранении и укреплении здоровья (для тьюторов, сопровождающих детей с ОВЗ) / Е.А. Акимова, Н.Н. Павлова. – М., 2021. – 48 с.
2. Акимова Е.А., Павлова Н.Н., Складнева В.М. Конспекты занятий для дошкольников с тяжелыми множественными нарушениями «Познание предметного мира» / Е.А. Акимова, Н.Н. Павлова, В.М. Складнева. – М., 2021. – 19 с.
3. Арламова Е.Н. Сотрудничество семьи и специалистов в процессе обучения и воспитания детей с тяжелыми множественными нарушениями развития в условиях образовательной организации / Е.Н. Арламова, А.М. Царев // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2017. – № 7. – С. 57-62.
4. Бадалян Л.О. Руководство по неврологии раннего детского возраста / Л.О. Бадалян, Т.В. Журба, Н.М. Всеволожская. – Киев, 1980. – 527 с.
5. Баенская Е.Р. Помощь в воспитании детей с особым эмоциональным развитием (ранний возраст) / Е.Р. Баенская. – 5-е изд. – М.: Теревинф, 2014. – 112 с.
6. Басилова Т.А. Как помочь малышу со сложным нарушением развития: пособие для родителей / Т.А. Басилова, Н.А. Александрова. – М.: Просвещение, 2008. – 111 с.
7. Выготский Л.С. Собрание сочинений. Т. 5. Основы дефектологии. – М., 1983. – 368 с.
8. Диагностика психической активности младенцев / С.Б. Лазуренко, Е.А. Стребелева, Г.В. Яцык, Н.Н. Павлова, О.Б. Половинкина. – М.: ИНФРА-М., 2017. – 70 с.
9. Дошкольное воспитание и обучение детей с комплексными нарушениями: учебное пособие / под ред. Л.А. Головниц. – М.: Логомаг, 2015. – 266 с.
10. Жигорева М.В. Комплексная модель сопровождения развития дошкольников со сложными нарушениями: монография / М.В. Жигорева. – М.: РИЦ МГГУ им. М.А. Шолохова, 2009. – 145 с.
11. Закрепина А.В. Развиваем социальные умения: родителям детей с ОВЗ: учеб.-практич. пособие / А.В. Закрепина. – М.: ИНФРА-М, 2019. – 162 с.
12. К вопросу о разработке индивидуальной Программы коррекционной работы с ребенком, имеющим тяжелые множественные нарушения развития / Н.Н. Павлова, М.В. Переверзева // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2021. – № 1. – С. 35-48.



13. Камелькова Е.И., Кремнева Е.А., Липатова О.Н., Мартышевская Д.М., Пронина Л.В., Тарновская П.А. Организация игровой среды в обучении и воспитании детей раннего возраста с интеллектуальными нарушениями, 2021 – Текст: электронный // Портал для родителей и педагогических работников по вопросам образования обучающихся с ОВЗ и инвалидностью [официальный сайт]. URL:[https://ovz.edu.gov.ru/uploads/documents/1/obuchenie\\_i\\_vospitanie\\_detej\\_s\\_ovz/organizatsijaigrovojsredyvobucheniiivospitaniidetejrannegovozrastasinellektual-nyminarushenijami.pdf](https://ovz.edu.gov.ru/uploads/documents/1/obuchenie_i_vospitanie_detej_s_ovz/organizatsijaigrovojsredyvobucheniiivospitaniidetejrannegovozrastasinellektual-nyminarushenijami.pdf) (дата обращения: 20.10.2022).

14. Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1990. – 191 с.

15. Лазуренко С.Б. Ранняя психолого-педагогическая абилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. – М.: Наука, 2022. – 494 с.

16. Лазуренко С.Б., Павлова Н.Н. Организация надомного обучения дошкольников с тяжелыми множественными нарушениями развития (ТМНР): методическое пособие / С.Б. Лазуренко, Н.Н. Павлова. – М.: ИНФРА-М, 2021. – 71 с.

17. Лазуренко С.Б. Анализ структуры патологических состояний новорожденных детей, приводящих к инвалидизации, и их отдаленные последствия / С.Б. Лазуренко // Рос. педиатрический журнал. – 2009. – № 1. – С. 49-51.

18. Лазуренко С.Б. Диагностика психологического возраста детей первых трех лет жизни. Методика «ЯСЛИ» / С.Б. Лазуренко. – М.: АдамантЪ, 2014. – 272 с.

19. Лазуренко С.Б. Психическое развитие детей с нарушениями здоровья в раннем возрасте: монография / С.Б. Лазуренко. – М.: Логомаг, 2014. – 266 с.

20. Лисина М.И. Воспитание детей раннего возраста в семье / М.И. Лисина. – Киев: Академкнига, 1983. – 208 с.

21. Маллер А.Р., Цикото Г.В. Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 208 с.

22. Малофеев Н.Н., Никольская О.С., Кукушкина О.И., Гончарова Е.Л. Единая концепция специального федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения / Н.Н. Малофеев и др. // Дефектология: науч.-метод. журн. – 2010. – № 1. – С. 6-22.

23. Мастюкова Е.М., Московкина А.Г. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений /



под ред. В.И. Селиверстова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 408 с.

24. Об индивидуальном обучении больных детей на дому: письмо от 14 ноября 1988 года № 17-253-6 / Министерство народного образования РСФСР. – Текст: электронный // Консорциум Кодекс: электронный фонд правовой и нормативно-технической информации [сайт]. URL: <http://docs.cntd.ru/document/901758585> (дата обращения: 03.11.2022).

25. Образование обучающихся с тяжелыми нарушениями развития: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, 6-8 ноября 2018 г. / под общ. ред. А.М. Царева. – Псков: Псковский государственный университет, 2018. – 232 с.

26. Образование обучающихся с тяжелыми нарушениями развития: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, 6-8 ноября 2018 года / Под общ. ред. А.М. Царева. – Псков: Псковский государственный университет, 2018. – 232 с.

27. Организация психолого-педагогического обследования младенцев с множественными нарушениями развития / Н.Н. Павлова, С.Б. Лазуренко // Дефектология. – 2019. – № 4. – С. 47-53.

28. Павлова Н.Н. Активизация психического развития детей раннего возраста с множественными нарушениями средствами коррекционной педагогики: специальность 13.00.03 «Коррекционная педагогика (сурдопедагогика и тифлопедагогика, олигофренопедагогика и логопедия)»: дис. ... канд. пед. наук / Н.Н. Павлова; Институт коррекционной педагогики РАО. – М., 2018. – 184 с.

29. Переверзева М.В. Диагностика и формирование навыков самообслуживания у детей с тяжелыми множественными нарушениями развития: специальность 13.00.03 «Коррекционная педагогика (сурдопедагогика и тифлопедагогика, олигофренопедагогика и логопедия)»: дис. ... канд. пед. наук / М.В. Переверзева; Институт специального образования и комплексной реабилитации МПГУ. – М., 2019. – 213 с.

30. Письмо Минздрава России от 14.09.2016 № 15-3/10/2-58 Об улучшении организации индивидуального обучения больных детей на дому / Министерство здравоохранения Российской Федерации – Текст: электронный // Петербургский правовой портал [сайт]. URL: <https://ppt.ru/docs/pismo/minzdrav/n-15-3-10-2-5810-211134> (дата обращения: 20.11.2022).

31. Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с тяжелыми множественными нарушениями развития. Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 2 июня 2020 г. № 2/20. – Текст: электронный // Реестр примерных основных





общеобразовательных программ [официальный сайт]. URL: <https://fgosreestr.ru/poop/primernaya-adaptirovannaya-osnovnaya-orbazovatelnya-programma-doshkolnogo-obrazovaniya-detey-s-tyazhelyimi-mnozhestvennymi-narusheniyami-razvitiya> (дата обращения: 15.11.2022).

32. Приходько О.Г. Ранняя помощь детям с церебральным параличом в системе комплексной реабилитации: монография / О.Г. Приходько. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. – 208 с.

33. Программа специальных (коррекционных) образовательных учреждений 4 вида под ред. Л. Плаксиной. – М.: Экзамен, 2005. – 256 с.

34. Психолого-педагогическая диагностика развития детей дошкольного возраста: метод. пособие / Е.А. Стребелева [и др.]; под ред. Е.А. Стребелевой. – М., 1998. – 225 с.

35. Складнева В.М., Лазуренко С.Б., Павлова Н.Н. Сенсорная стимуляция психической активности младенцев с патологией центральной нервной системы // Воспитание и обучение детей младшего возраста. – 2018. – № 7. – С. 110-112.

36. Смирнова Е.О., Холмогорова В.М. Развитие общения детей со сверстниками. Игры и занятия с детьми 1-3 лет. – М.: Мозаика-Синтез, 2008 – 70 с.

37. Стребелева Е.А. Педагогическое сопровождение семьи, воспитывающей ребенка раннего возраста с отклонениями в развитии / Е.А. Стребелева, Г.А. Мишина. – М.: Парадигма, 2010. – 374 с.

38. Ткачева В.В. Технологии психологической помощи семьям детей с отклонениями в развитии: учеб. пособие / В.В. Ткачева. – М: АСТ; Астрель, 2007. – 318 [2] с.

39. Ткачева В.В. Психокоррекционная работа с матерями, воспитывающими детей с отклонениями в развитии / В.В. Ткачева. – М.: Гном-пресс, 1999. – 64 с.

40. Формирование предметно-игровых действий у младенцев с нарушениями зрения: методические рекомендации / В.М. Складнева, С.Б. Лазуренко, Л.И. Кириллова, Н.Н. Павлова, О.Б. Половинкина. – М.: Адамантъ, 2015. – 185 с.

41. Шипицына Л.М. «Необучаемый» ребенок в семье и в обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта / Л.М. Шипицына. – СПб.: Речь, 2005. – 477 с.

42. Шматко Н.Д. Если малыш не слышит: книга для воспитателей и родителей / Н.Д. Шматко, Т.В. Пелымская. – М.: Просвещение, 1995. – 124 с.

43. Эльконин Д.Б. Детская психология / Д.Б. Эльконин. – М., 1960. – 284 с.