

**МДОУ «Детский сад общеразвивающего вида
№14»**

**«Особый ребенок
в Монтессори-детском саду»
(материалы регионального семинара)**



15–17 апреля 2005г.
г.Снежинск

В середине апреля 2005 года в МДОУ № 14 города Снежинска проходил региональный семинар для педагогов, работающих с детьми с особыми образовательными потребностями. На нем специалисты детского сада обобщили опыт организации деятельности групп кратковременного пребывания. Педагоги из Ревды, Челябинска, Излучинска, Нягани поделились своим опытом работы с особыми детьми. Семинар оказался очень продуктивным, полезным для всех. Произошло серьезное осмысление опыта работы, обогащение новыми знаниями, более глубокое раскрытие возможностей Монтессори-среды в воспитании и коррекции детей.

В предлагаемом сборнике собраны доклады и сообщения участников семинара, педагогов МДОУ «Детский сад общеразвивающего вида № 14»

К печати сборник подготовили: Борисовой О.Ф.

Миронова И.Н.

Верстка: Вантрусова Г.Ю.

СОДЕРЖАНИЕ

<u>Становление Монтессори-терапии в России, <i>Борисова О.Ф.</i></u>	4
<u>Формирование толерантности у дошкольников в Монтессори-детском саду, <i>Миронова И.Н., Борисова О.Ф.</i></u>	12
<u>Организация работы группы кратковременного пребывания для детей с особым развитием в Монтессори-детском саду, <i>Заградова М.В.</i></u>	18
<u>Социализация особого ребенка в условиях Монтессори-детского сада, <i>Гарина О.П.</i></u>	29
<u>Метод экспресс-диагностики РОФЭС в работе с особыми детьми, <i>Фотина А.В.</i></u>	36
<u>Арт-терапия как метод профилактики и коррекции личности, <i>Фотина А.В.</i></u>	43
<u>Разработка индивидуальных программ коррекционной работы с детьми, имеющими сложные отклонения, <i>Сидорович Л.А.</i></u>	54
<u>Монтессори-терапия аутичного ребенка, <i>Залеская А.А.</i></u>	62
<u>Звукотерапия – нетрадиционный метод оздоровления детей, <i>Юшкова Г.Н.</i></u>	68
<u>Наша миссия</u>	81
<u>Билль о правах ребенка</u>	83
<u>Детей учит то, что их окружает</u>	84
<u>Справочная информация</u>	85

Становление Монтессори-терапии в России

*Борисова О.Ф.,
заведующий МДОУ № 14*

Известнейший немецкий врач-терапевт, профессор Теодор Хелльбрюгге на одной из своих лекций рассказывал, как в молодости, попал на занятие в Монтессори-группу и увидел там не только здоровых, но и детей, диагноз которых был для него очевиден. После занятия Хелльбрюгге подошел к педагогу и спросил, как она решилась взять в свою группу детей с такими медицинскими проблемами. "Для меня все они просто дети", – ответил педагог. Так непринужденно и внешне просто была сломана стена между обыкновенными детьми и детьми с ограниченными возможностями в одной группе. Отталкиваясь от этого факта, врач предположил, что именно в Монтессори-группах можно осуществить интеграцию. В процессе работы выяснилось, что некоторые дети перед приходом в группу нуждаются в индивидуальных занятиях с использованием адаптированного Монтессори-материала. Так родилась Монтессори-терапия.

Самостоятельное значение Монтессори-терапии, как направлению в лечебной педагогике придала немецкий педагог Лорэ Андерлик. Она уже долгие годы работает не только с детьми, но и с взрослыми и недавно создала Международную Ассоциацию Монтессори-терапевтов. Исследованием воздействия Монтессори-материала на детей с различными диагнозами занимается и санкт-петербургский врач Наталья Андрущенко. Монтессори-терапия не заменяет другие медицинские воздействия, но, находясь на стыке педагогики и медицины, в ряде случаев приносит неожиданный результат.

Смысл методики в том, чтобы найти те "точки роста", которые не поражены болезнью и с которых может начаться, медленное восхождение к развитию.

Монтессори- терапия как направление работы с детьми включает:

- 1) использование педагогики Монтессори как основы организации педагогического процесса в интегративном образовании (Германия – 1970-1990-е гг.; США - 1970-е гг.; Чехия, Словакия, Польша, Хорватия, Индия, Индонезия, Эквадор, Испания – 1980-1990-е гг.);
- 2) создание Монтессори-терапии как метода подготовки детей с нарушениями психофизического развития к посещению интегративного сада или школы (Мюнхен – 1970-1990-е гг.);
- 3) применение метода и материалов Монтессори – классических и адаптированных – в специальном образовании для обучения детей с

однородными нарушениями развития (Италия – 1960-1970-е гг.; Ирландия – 1950-гг.; Германия – 1970-е гг.; Россия – 1990-е гг.).

Прежде всего, скажем несколько слов об интегративном образовании. В ряду современных социальных проблем весьма остро стоит проблема изменения отношения общества к людям с особыми потребностями, в том числе к детям с нарушениями психофизического развития. Вплоть до настоящего времени она не потеряла своей актуальности даже в экономически высокоразвитых странах, добившихся определенных успехов в плане ее решения, таких, как США и Германия. В России дети с отклонениями в развитии – или дети с ограниченными возможностями здоровья, как их принято называть за рубежом, – находятся в изоляции и практически не имеют возможности общаться со своими здоровыми сверстниками. Теряет от этого общество в целом: было бы несправедливо говорить о демократизации и гуманизации социальной жизни, исключив из нее большую группу людей, нуждающихся в помощи и поддержке.

Одним из путей решения данной проблемы стало *интегративное образование* – совместное воспитание и обучение детей здоровых и с различными нарушениями развития, начиная с дошкольного возраста. По-видимому, в конце 1960-х - начале 1970-х гг. в США и в Западной Германии эта идея «впитала в воздухе», и в первой половине 1970-х гг. в обеих странах были приняты первые официальные документы, заложившие законные основания для интегративного образования.

В 1972 г. Конгресс США постановил, что дети, имеющие физические недостатки, нарушения зрения, слуха, а также дети с отставаниями в речевом или нервно-психическом развитии могут составлять до 10 % от общего количества детей, охваченных проектом «Хэд Старт» (комплексная программа оказания образовательных услуг детям из малообеспеченных семей в США). В параграфе 504 Акта о реабилитации 1973 г. провозглашалось, что никому не может быть отказано в принятии в финансируемое государством образовательное учреждение по причине нарушений здоровья. Этот закон привел к появлению в зданиях и на улицах многочисленных приспособлений, облегчающих самостоятельное передвижение и способствующих большей независимости людей с ограниченными возможностями вне их дома: пологие въезды и лифты, широкие дороги и дверные проемы, изменение планировки санузлов и т.д. В 1975 г. был принят федеральный закон, называемый также Актом об образовании всех детей с ограниченными возможностями, предоставляющий всем детям старше трехлетнего возраста равные права на свободное образование. Акт предусматривал широкие возможности интегративного воспитания и обучения при использовании соответствующих методов педагогической работы и проверки ее результатов, исключая дискриминацию. Отмечалась необходимость разработки индивидуализированных образовательных программ, привлечения к работе специалистов из смежных областей, а также тесного сотрудничества с

родителями. Благодаря этим федеральным законам дети с особыми потребностями и здоровые получили возможность вместе учиться и общаться друг с другом.

В 1970-1980-е гг. руководством, учеными и практиками ФРГ были предприняты значительные усилия с целью решения проблемы социальной реабилитации и включения детей с ограниченными возможностями психофизического развития в сферу жизни общества. В начале 1970-х гг. Немецкий совет по образованию подготовил документ, трактующий интеграцию людей с особыми потребностями в общество как одну из первоочередных задач каждого демократического государства и рекомендуя интегративное воспитание и образование детей. Он был представлен федеральному правительству ФРГ, а также правительствам земель и стал первым официальным документом, предвещающим изменения образовательной политики властей в отношении детей с ограниченными возможностями здоровья. В 1980-е гг. Немецкий институт молодежи провел научно-методические исследования по проблемам интегративного образования. В этот же период при поддержке Федерального министерства образования и науки осуществлялся целый ряд экспериментов по аналогичной тематике в различных землях Германии – в Бремене, Гессене, Рейнланде-Пфальце, Северном Рейне-Вестфалии, Сааре, а также в городах Гамбурге и Берлине.

В настоящее время, спустя более двух десятилетий с момента появления перечисленных документов, интегративное образование в обеих странах стало реальностью: создаются и реализуются конкретные программы, проводятся научные эксперименты, разрабатываются методические рекомендации для воспитателей, работающих с интегративными группами. Так, например, в программе «Антистереотипный учебный курс» (США, 1990) [80] предусмотрено создание интегративных групп дошкольников и ознакомление их с проблемами людей с особыми потребностями. Весьма интересное исследование социального поведения детей и воспитателей в интегративных группах детских садов было проведено в 1984-1987 гг. в Баварии Мюнхенским Институтом ранней педагогики и изучения семьи. Оно показало, что в начале учебного года здоровые дети обладали более развитой социальной компетенцией, чем дети с нарушениями развития, но в процессе совместного воспитания спектр социальных умений последних имел явную тенденцию к расширению, а их способы поведения приближались к способам поведения здоровых детей. Было экспериментально показано, что для эффективного протекания социально-интегративных процессов недостаточно просто поместить здоровых детей и детей с особыми потребностями в одну комнату, но необходима целенаправленная работа воспитателей для создания контактов между ними.

Широкие возможности для реализации идеи интегративного образования предоставила система Монтессори, поскольку она позволяет каждому ребенку учиться в индивидуальном темпе, не мешая другим. Так, например, в интегративном Монтессори-детском саду и школе города Боркен (Германия) дети

могут совместно воспитываться и учиться с раннего дошкольного возраста вплоть до окончания начальной школы .

Значительный резонанс в мире вызвал опыт мюнхенского Детского центра социально-педиатрического профиля. Он был основан в 1968 г. при поддержке медицинского факультета Мюнхенского университета. В настоящее время в Центре в тесном сотрудничестве работают врачи, психологи, социальные работники, дефектологи, педагоги. К основным направлениям деятельности Центра относятся ранняя диагностика и терапия различных нарушений психофизического и социального развития детей, а также интеграция детей с особыми потребностями в общество. При Центре действуют интегративный детский сад и школа. Педагогический процесс в них основан на методе воспитания и обучения детей М.Монтессори.

Весьма любопытно, что если в России Монтессори-педагогика долгое время считалась предназначенной исключительно для умственно отсталых детей, то в Европе и США эту сферу ее применения в 1960-е гг. пришлось как бы открыть заново! Она распространялась в Европе преимущественно как система воспитания здоровых детей, и ее реабилитационные возможности на десятилетия были забыты.

Развивая идеи Монтессори в реабилитационных целях и реализуя их на практике, адаптируя классические Монтессори-материалы для нужд детей с разного рода нарушениями развития, разрабатывая новые методики и средства обучения, специалисты Детского центра под руководством Т.Хелльбрюгге создали *«медицинскую педагогику Монтессори»*. Ее целями являются: коррекция нарушений речи и перцепции; коррекция нарушений социального развития в плане содействия самостоятельности и способности ребенка контактировать с другими людьми; интеграция детей с отклонениями в развитии в общество здоровых детей. Медицинская педагогика Монтессори включает индивидуальную терапию, терапию в малых группах, интегративное воспитание и обучение в детском саду, а затем и в школе

Дети, поступающие в интегративный детский сад или школу Детского центра, предварительно проходят медико-психологическую диагностику с целью выявления действительного уровня психофизического развития. Если ребенок имеет значительное отставание в развитии, не позволяющее сразу посещать интегративную группу, ему назначается индивидуальная терапия. Специалист по коррекционной педагогике – Монтессори-терапевт – работает с ребенком в присутствии родителей, а по окончании сеанса дает им рекомендации по организации подобных занятий дома. В качестве средств обучения, особенно на начальных этапах работы, наряду с классическими Монтессори-материалами используются адаптированные или другие средства

обучения. Во время занятия ребенок находится в специально организованной предметно-пространственной среде и самостоятельно выбирает вид деятельности, в то время как средства обучения находятся в открытом доступе. Способ работы с выбранным ребенком материалом показывает коррекционный педагог. По этим причинам данный вид коррекционной педагогики был назван Монтессори-терапией.

Следующая ступень – свободная работа двух-трех детей в той же среде сначала в присутствии родителей, а потом и без них. Целью терапии в малых группах является развитие самостоятельности детей и их способности взаимодействовать друг с другом. По окончании первых двух этапов ребенок, как правило, может посещать интегративный детский сад. В Детском центре в дошкольных группах из 25 человек воспитываются и обучаются 5-8 детей с особыми потребностями. Среди них могут быть слепые, глухие, умственно отсталые дети, дети с нарушениями моторики, неадекватным поведением и др. Важно, чтобы в группе, большинство в которой составляют здоровые дети, были собраны дети с разного рода нарушениями, что могло бы дать им возможность взаимодействовать, дополнять и помогать друг другу, а также более эффективно развивать собственные способности и навыки.

Что же представляет собой Мюнхенская *интегративная Монтессори-школа*? Она существует с 1970 г. и имеет статус экспериментальной. В ней имеются классы 3 категорий: *a*, *b* и *c*. В *c*-классах обучаются 20-24 детей, 75 % из которых – здоровы, 25 % имеют различные нарушения. Поскольку в школе спрос на образовательные услуги со стороны родителей детей с ограниченными возможностями всегда был выше, чем родителей здоровых детей, были созданы *b*-классы (12-16 детей) для детей с различными проблемами в обучении и *c*-классы (8-10 детей) для детей с задержками умственного развития. Это не означает, однако, что переходы из одной категории в другую невозможны. Если ребенок из *b*-класса показывает значительные успехи, его могут перевести в *a*-класс. Возможны и другие варианты. Идея интеграции реализуется не только в процессе обучения, но и на переменах, когда учащиеся классов всех категорий могут играть на лужайке или специальных игровых площадках.

В настоящее время аналогичные социально-педиатрические центры основаны в нескольких городах Германии – в Дрездене, Эрфурте, Регенсбурге, Грайфсвальде; в городах Восточной Европы – Праге (Чехия), Братиславе (Словакия), Кракове (Польша), Сплите и Загребе (Хорватия); в Азии – Хидерабаде и Тривандруме (Индия) и в Бандунге (Индонезия); а также в Южной Америке – в Кито (Эквадор) и Кордове (Испания). Т.Хелльбрюгге считает целесообразным создание интегративных Монтессори-школ в сельской местности, на лоне природы: «Я желал бы переместить нашу Монтессори-модель в сельскую местность, чтобы

сократить детям дальний путь в школу, для того чтобы воспрепятствовать тому, что дети с ограниченными возможностями здоровья, например с нарушениями опорно-двигательного аппарата, слепые или глухие, вынуждены расти в интернате вдалеке от их семьи. Это дороже и ни в коем случае не приносит детям лучших успехов».

Помимо а-классов мюнхенской Монтессори-школы ярким примером применения метода и материалов Монтессори к обучению детей с *задержкой умственного развития* может стать Монтессори-специальный детский сад и специальная школа в Турине (Италия). Они были основаны Дж.Б.Луссо и АТроссо в 1962 г. Профессор Луссо, будучи директором психо-медико-социальной службы провинции Турин, поставил цель объединить разрозненные коррекционные классы в рамках единой специальной начальной школы. Он решил, что метод Монтессори даст единственную возможность создать базу для объединения разнородных классов. Школу оборудовали в расположенном на холме красивом здании с большим садом. В ней наряду с учителями работали коррекционные педагоги, физиологи, физиотерапевты, психологи и социальные педагоги. Работа проводилась совместно с Педиатрической клиникой Туринского университета. Чуть позже при школе был основан детский сад. В нем акцент был сделан на упражнениях в практической повседневной деятельности и сенсорном воспитании с помощью Монтессори-материалов – как классических, так и адаптированных.

Вместе с тем А. Гроссо отмечает, что школа столкнулась со значительными трудностями, связанными с недостатком финансирования, со взаимоотношениями с властями и с официальным специальным образованием, и к середине 1970-х гг. ее деятельность стала приходить в упадок. Из школы стали уходить дети с легкой степенью умственной отсталости, наиболее успешные учащиеся перешли в общеобразовательные школы. Процент детей с тяжелыми нарушениями умственного развития вырос, что сильно затруднило работу педагогов. Таким образом, этот эксперимент нельзя назвать полностью успешным.

Интересен опыт применения подхода Монтессори в Ирландии для реабилитации детей с *нарушениями поведения* и с *эмоциональными расстройствами*. Специальная дошкольная группа для таких детей была основана в Дублине в 1956 г. педагогом Н.Джордан при содействии психиатра доктора Уолша. В 1960 г. с помощью монахинь Доминиканского ордена на ее базе была создана начальная школа. Обучение велось на основе метода Монтессори и при помощи Монтессори-материалов. Дополнительно с детьми проводились различные коррекционные упражнения, направленные на развитие нарушенных функций. Работа велась в тесном контакте с медицинским персоналом клиники и родителями. В 1963 г. на севере Дублина была открыта вторая подобная школа.

Вот какие преимущества метода Монтессори для реабилитации детей с указанными нарушениями видит Н.Джордан. Мы перечислим лишь наиболее важные:

- дружелюбное принятие ребенка и его семьи;
- знание сенситивных периодов и правильное отношение к ним. В случае детей с нарушениями - правильная оценка периодов, упущенных для его развития. Учительница должна отличать упущенный потенциал сенситивного периода от недоразвития мышления и органических нарушений;
- понимание важности развития способности наблюдать и применение этого знания для воспитания ребенка;
- правильное понимание «свободы выбора» – ребенок с нарушениями нуждается в заботливом руководстве, гораздо более длительном, чем для нормального ребенка. Правильная оценка его способности свободно выбирать. Если с этим начать слишком рано, ребенок приобретет дополнительные затруднения.

Заметим, что, в отличие от Монтессори, Н.Джордан придает большое значение игре. Она пишет, как велико «...значение игры для развития ребенка» и «наблюдения способа играть или неспособности играть».

Примерами использования метода и материалов Монтессори для реабилитации детей с проблемами в обучении могут служить уже упоминавшиеся 6-классы в мюнхенской Монтессори-школе, а также эксперимент К.Найзе, проведенный в 1975-1977 гг. в Кельне, Аахене и Дюссельдорфе (Германия). Термин «дети с проблемами в обучении» или «трудно обучаемые дети» широко употребляется в немецком языке, но не имеет адекватного русского эквивалента. Он подразумевает гетерогенную группу детей с различными особенностями поведения и способностями. Проблемы в обучении могут быть обусловлены расстройствами в когнитивной, эмоциональной, поведенческой, речевой, моторной и социальной областях. Как отмечает К.Найзе: «Ни один ребенок с проблемами в обучении не похож на другого». Он полагает, что именно Монтессори-педагогика наилучшим образом способна учесть все это многообразие особенностей.

Скажем несколько слов об *адаптации Монтессори-материалов для детей с разного рода нарушениями развития*. Множество идей подобной адаптации высказали М.Аурин, М.Дешле, Б.Шуманн, Л.Андерлик и Р.Фрей.

Модификация классического материала производится в зависимости от вида расстройств детей. Так, например, для детей с нарушениями *грубой моторики* применяются более крупные предметы — тазики, чайнички, фасоль, ложки и т.д. Численность предметов уменьшается. Вместо блока с десятью цилиндрами-вкладышами применяется блок лишь с пятью самыми крупными цилиндрами с большими кнопками. Рамке с пятью бантами предшествует

рамка с двумя крупными бантами. Для детей с нарушениями зрения контрольные точки делаются не разноцветными, а разными на ощупь. Счетные штанги раскрашивают в голубой и желтый (а не красный) цвета и желтые промежутки делают слегка шершавыми, чтобы различие было лучше заметно. Детям с перечисленными нарушениями, а также с *задержкой умственного развития* важно очень малыми шажками переходить от упрощенных к более сложным материалам и видам деятельности. Учет индивидуальных особенностей ребенка приобретает здесь особую важность.

В России возвращение Монтессори-педагогике произошло после шестидесяти лет забвения и осуждения в 1992 году. Страна, жаждущая перемен, тем не менее, не оказалась готова к принятию новой педагогической системы. Первые годы открытие и утверждение детских садов и групп, работающих по системе Монтессори, шло очень тяжело, с преодолением непонимания и даже враждебности. Но это в прошлом. Сейчас можно констатировать, что Монтессори-детские сад и группы стали частью педагогической жизни страны, утвердились и успешно развиваются во всех регионах страны. А в столице, – это престижные дорогооплачиваемые детские сады для детей состоятельных граждан новой России. Те Монтессори-педагоги, которые получали образование на двухгодичных курсах при ММЦ, обязательно давали лекции и практические занятия по Монтессори-терапии. Читала замечательный человек, опытный специалист, проработавший много лет с особыми детьми фрау Андерлик. Очень немногие, разъехавшись по своим родным городам, применяли эти знания на практике. Прекрасно работало специализированное образовательное учреждение в Артемовске. Педагоги добивались поразительных результатов. Фильм, который они сняли о своих воспитанниках, потряс в свое время меня также как фильм об интегрированных классах в Голландии и Германии. Большинство тех, кто заканчивал Монтессори-курсы, работали с обычными, нормально-развивающимися детьми.

В конце прошлого века – первые годы нового столетия педагоги, медицинские работники, специалисты коррекционной педагогики заново «открыли» для себя Монтессори-метод. Министерство здравоохранения рекомендовало использовать его в домах ребенка и специальных клиниках. Создающиеся по всей стране реабилитационные центры также осваивают основы Монтессори-педагогике. На курсах по подготовке Монтессори-педагогов все больше и больше специалистов, работающих с особыми детьми.

Формирование толерантности у дошкольников В Монтессори-детском саду

*Миронова И.Н.,
старший воспитатель МДОУ №14.
Борисова О.Ф.,
заведующий МДОУ №14*

12

Толерантность считается признаком высокого духовного и интеллектуального развития индивидуума, общества в целом. Она полностью соответствует тем задачам, которые ставит перед нами время. Проявление толерантности, которая созвучно уважению прав человека, означает уважение, принятие, понимание разнообразия форм самовыражения людей, особенностей их физического или психического развития, способов проявления человеческой индивидуальности. Актуальность воспитания толерантности обусловлена теми процессами, которые тревожат российское общество и мировую общественность. Это рост агрессивности и нетерпимости, рост конфликтов и противостояний в решении сложных социальных проблем. Это и бедственное, особенно в социальном плане, положение людей с ограниченными возможностями в нашей стране. Западные страны много внимания уделяли людям с физическими и психическими особенностями последние десятилетия. Они признаются равноправными равноценными гражданами. Для них создаются условия для самореализации, успешной адаптации в обществе. К скорейшей социализации детей приводит совместное воспитание и обучение здоровых детей, с какими – либо проблемами. В России также начали опробовать модели работы интегрированных групп в детских садах и классов в школах, но эта практика в масштабах страны пока не распространена. Прежде всего потому, что решение проблемы интегрированного воспитания и обучения детей-инвалидов требует определенных материальных затрат, поиска наиболее эффективных педагогических подходов, методов, технологий, переход на гуманистические принципы воспитания. Кроме того, и это наиболее весомая причина, наше общество, рядовые граждане, обычные родители не готовы к совместному обучению и воспитанию здоровых и «особых» детей. Приходится с горечью констатировать факт, что толерантность не является обязательным, само собой разумеющимся качеством современного россиянина.

Успешность решения этой проблемы толерантности зависит от общегосударственной политики, реализуемой в работе с семьями, детьми в образовательных учреждениях, со взрослым населением всеми доступными средствами.

В настоящее время разрабатывается и реализуется единая государственная политика по формированию толерантности, о чем свидетельствует принятая Федеральная целевая программа «Формирование установок толерантного сознания и профилактика экстремизма в российском обществе» на 2001-2005 годы, ориентированная на дальнейшее развитие гуманистических традиций. В программе модернизации российского образования на период до 2010 года отмечается, что необходимо детей дошкольного возраста приобщать к азам толерантности как к системе определенных ценностей значимых для всех людей на земле, в процессе познания культур народов, традиций, этических норм поведения.

Суть толерантности формируется на основе признания единства и одновременно многообразия человечества, взаимозависимости всех от каждого и каждого от всех, уважения прав другого (в том числе права быть людьми), а также воздержания от причинения вреда, так как вред, нанесенный другому, означает вред и для всех, и для самого себя.

Воспитание толерантной личности – процесс сложный, осуществляется всей социальной действительностью, окружающей ребенка, обществом, под влиянием семьи, сверстников и других окружающих людей.

Наш детский сад работает на принципах гуманистической педагогики, которая является основой системы М.Монтессори. Абсолютное принятие ребенка, признание ценности его личности, уважение его особенностей, признание права быть самим собой и самореализоваться в соответствии с его склонностями и способностями – основные постулаты нашей работы. В соответствии с этим строится весь воспитательный и образовательный процесс. И, очевидно, что реализация этих основополагающих положений ведет к воспитанию толерантности у наших воспитанников. Успешность решения проблемы воспитания толерантности зависит от того, как в деятельности педагогов детского сада реализуются следующие принципы:

1. Принцип субъектности. Требуется опоры на самостоятельную активность ребенка, стимулирование его самовоспитания, сознательного поведения в отношениях с другими людьми.
2. Принцип адекватности. Требуется соответствия содержания и средств воспитания, ориентирован на реальные отношения, складывающиеся между детьми, детьми и взрослыми, педагогами и родителями в детском саду.
3. Принцип индивидуализации. Предполагает определение индивидуального подхода при воспитании толерантного сознания и поведения.
4. Принцип рефлексивной позиции. Предполагает ориентацию на формирование у детей осознанной устойчивой системы отношений к значимой для него проблеме, вопросу, проявляющихся в соответствующем поведении и поступках.

5. Принцип создания толерантной среды. Требует формирования в детском саду гуманистических отношений, основывающихся на праве каждого иметь своеобразное отношение к окружающей среде, самореализацию в разных формах.

Анализ результатов успешной адаптации педагогической системы М.Монтессори позволяет утверждать, что для реализации всех вышеперечисленных принципов в ДОУ созданы условия. Более того, мы можем говорить о накопленном опыте работы в этом направлении и о создаваемых в последнее время предпосылках для значительного расширения и углубления его.

В течение последних двух лет в каждой разновозрастной группе на 12-13 здоровых детей приходился один ребенок-инвалид с разными проблемами в развитии: ДЦП в слабой степени, глубокое умственное недоразвитие, тугоухость. Таким образом, группы практически работают по принципу интегрированных групп.

Когда в детский сад поступает ребенок с особенностями в развитии, он попадает в атмосферу принятия, как и всякий другой ребенок. Его особенности не выпячиваются, но принимаются как данность. Монтессори-педагоги придерживаются взгляда на особенности, странности детей как на положительное явление – скучен был бы сад, в котором росли бы цветы одного вида, и как прекрасно радоваться разнообразию соцветий. Дети в нашем детском саду вслед за взрослыми учатся терпеливому общению с новым «особым» ребенком. Самые первые убеждения ребенок получает в семье и приносит в детский сад порой уже сложившееся подозрительное отношение к детям с необычным поведением, со странными отклонениями в физическом развитии. Избавиться от такой подозрительности помогает четкая установка «Мы разные, но мы вместе», которая реализуется ежедневно, ежечасно, во всех делах группы. Педагоги очень четко улавливают, когда ребята не справляются с какими-либо проявлениями странностей в поведении «особого» ребенка. В этом случае проводит обсуждения и беседы в кругу, тренинговые игры. Самое главное правило: любой ребенок, в том числе и «особый», – равноправный член всех игр, общих праздников, развлечений, шалостей... Это и является залогом успешной социализации детей с проблемами в развитии. У здоровых же детей воспитывается толерантность без специальных значительных усилий, как бы по всему ходу повседневной жизни группы.

В нашем городе Снежинске есть дети – инвалиды детства, которые не могли посещать дошкольные учреждения. Нас очень беспокоило положение детей, которые в силу своих болезней не могут посещать детский сад. Они ограничены в общении со сверстниками, не получают образования на достаточном уровне, не имеют возможности развития творческих способностей под руководством специалистов. В феврале 2003 года была

открыта для детей с «особым развитием» группа кратковременного пребывания. В первые дни мы столкнулись с очевидными социальными проблемами: дети не умели строить отношения друг с другом, конструктивно общаться, уступать друг другу. Но усилия педагогов по созданию теплой, доброжелательной атмосферы, поддержка любых позитивных проявлений детей, обучение их навыкам разрешения конфликтов, умения договариваться, постепенное освоение ими правил группы, правил работы с Монтессори-материалами дают положительные результаты. В группе по-человечески хорошие, добрые отношения. Дети раскрепощаются, раскрываются, постепенно выравнивается их поведение, они становятся более терпеливыми, более сдержанными, более организованными. Что особенно нас радует – это атмосфера терпимости, принятия особенностей каждого – именно то, что мы назвали бы атмосферой толерантности. Большая заслуга в этом всех воспитателей и специалистов, которые работают с детьми.

Педагоги непрерывно повышают свою компетентность в вопросах теории и практики в области социально – личностного развития дошкольников, по созданию и реализации толерантных отношений с детьми, родителями и коллегами. Совершенствование профессионализма осуществляется на основе специально организованной методической работы и самообразования. Ведущими работами с педагогами являются: педсоветы, консультации, круглые столы, тренинги, деловые игры и «школу гуманистического педагога». Организуются просмотры открытых занятий по социальной жизни, мини-кругов, коммуникативных игр. Все мероприятия строятся на активном участии педагогов, в обсуждении педагогических вопросов.

Мы запустили в работу много различных анкет с различными вопросами исследования, а именно:

- модель взаимодействия с детьми;
- самооценка педагога;
- уровень коммуникабельности педагога;
- оценка педагогического кредо в коллективе;
- наличие стрессов в профессиональной деятельности;
- идеальный ребенок, идеальный воспитатель;
- о проблемах инвалидов.

Анализ проводимых анкет помогает изучить отношение педагогов к поставленным проблемам, спланировать дальнейшую работу.

Новые знания дарят педагогам новое видение, ведут к переоценке собственного опыта и раскрытию творческого потенциала.

Но пока не удастся достичь желаемого уровня толерантности у родителей. Понятно, что все мы выросли в обществе, не отличающемся терпимостью к людям с особым развитием, да и люди эти всегда жили в

изоляции. Эти пласты нравственного воспитания, заложенные еще в детстве, очень трудно перепахать, очень трудно посеять новый взгляд на живущих рядом, не таких как ты, тем не менее, равноправных людей. И здесь мы видим трудную, но решаемую задачу. Семья дает ребенку важный опыт взаимодействия с людьми, в ней он учится общаться, учится слушать и уважать мнение других. Большое значение имеет личный пример родителей, родственников. Прежде всего, атмосфера отношений в семье, стиль взаимодействия между родителями. Весьма сложно формировать толерантность у детей, если этим качеством не обладают родители. Педагоги вряд ли смогут перевоспитать родителей, но могут повлиять на характер взаимоотношений родителей с детьми, откорректировать их действие по отношению к ребенку и другим людям при проведении специальной работы. Она проводится с учетом особенностей семьи, семейных взаимоотношений. Важно знать социальную среду, в которой воспитывается ребенок дома. Для этого проводится анкетирование родителей. Анкета заставляет и самих родителей задуматься в отношении к ребенку и выявить просчеты в семейном воспитании. Выявление проблем позволяет организовать специальное просвещение родителей, обучение их навыкам ненасильственного общения, навыкам толерантного понимания. Подбираем варианты индивидуальной и групповой работы с родителями, проводим индивидуальные беседы. В перспективе – разработка системы занятий, тренингов, семинаров по обучению основам конструктивного общения, по ненасильственному взаимодействию с детьми, воспитанию толерантности.

Необходимо родителей активно включать в воспитательно-образовательный процесс, обучать основам Монтессори-педагогике на семинарах.

Для формирования взаимоуважения, чуткости и внимательности между детьми и родителями проводится следующая работа:

- создание ситуации для воспитания уважительного отношения детей к своим родителям (организация поздравления с праздниками, днем рождения);
- организация совместной деятельности родителей и детей (проведение совместных дел, праздников, походов в лес, подготовка к проектам);
- выполнение творческих семейных заданий (докладов, рассказов о семье, о доме, о профессиях родителей);
- традиционные совместные чаепития по пятницам (изготовление салатов, накрывание столов, совместные беседы).

Наиболее эффективными формами работы с семьей являются индивидуальные беседы, консультирование, проведение тренингов по общению, родительские собрания в форме «круглого стола» по теме: «Права ребенка».

В дошкольном детстве закладываются основы нравственности, социализации. Воспитание детей в духе позитивного ненасильственного отношения к миру, в духе толерантности – насущная задача сегодняшнего дня. Коллектив МДОУ «Детский сад общеразвивающего вида № 14», работающий по системе М.Монтессори, считает реализацию этой задачи наиболее важной в своей деятельности на ближайшую перспективу.

Организация работы группы кратковременного пребывания для детей с особым развитием в Монтессори-детском саду

*Заграфова М.В.,
воспитатель группы
кратковременного пребывания
для детей с особым развитием*

18

В январе 2003 года мы приняли решение о создании группы для детей с особым развитием.

При этом мы ставили перед собой следующие **задачи**:

1. Создать предметно-развивающей среды, которая должна быть для ребенка информативной, удовлетворять его возрастные потребности в новизне, преобразовательной деятельности и самоутверждении, способствующая коррекции отклонений в развитии, построенная по принципу Монтессори-педагогике.
2. Подготовить коллектив педагогов к работе с детьми. При этом педагоги должны уметь:
 - устанавливать эмоциональный контакт с ребенком, в результате которого у ребенка возникает чувство психологической защищенности и психологического комфорта;
 - правильно выбирать способы постановки перед ребенком образовательно-воспитательных задач, учитывая его познавательные возможности;
 - определять способы передачи ребенку общественного опыта, соответствующего уровню его развития;
 - организовывать самостоятельную деятельность детей.
3. Организовать работу по адаптации детей к условиям группы кратковременного пребывания, по формированию у них адекватных форм взаимодействия со сверстниками, включению каждого ребенка в детский коллектив.
4. Продумать поэтапное включение родителей в коррекционно-педагогический процесс.

Педагогический процесс в группах кратковременного пребывания строится следующим образом.

Дети с особенностями в развитии в нашем МДОУ посещают группы кратковременного пребывания. Это:

1. Группа кратковременного пребывания – 5 часов (ежедневно)
2. Группа кратковременного пребывания – индивидуальные занятия 1,5 часа (ежедневно).

Так как основной принцип нашей работы это индивидуальный подход к каждому ребенку, то кроме выше указанных групп кратковременного пребывания мы практикуем и смешанный вариант, то есть – ребенок несколько раз в неделю посещает детский сад индивидуально вечером по полтора часа, а один или два раза в неделю ребенок посещает утреннюю группу кратковременного пребывания (5 часов). И, конечно, как перспективу на будущее, для себя мы видим одну из форм организации детей с особенностями в развитии – интегрированные группы (совместно с нормально развивающимися детьми) полного пребывания с 7 утра до 7 вечера.

При выборе формы организации детей с особенностями в развитии мы учитываем: индивидуальные особенности, медико-педагогические обоснования, а также пожелания родителей. И конечно, такое решение должно быть обоюдным, взвешенным и, прежде всего, в интересах самого ребенка.

Реализация всех этих форм предполагает обязательное тесное сотрудничество воспитателей группы с дефектологом и психологом, которые помогают в организации воспитательно-учебного процесса группы.

Набор детей в группы осуществляется следующим образом (хочу сразу заметить, что пока все в периоде становления и по поводу правильности комплектации многие вопросы остаются открытыми).

Приход ребенка в нашу группу начинается с собеседования с родителями (с законными представителями ребенка) и первичного приема, который проводит воспитатель, работающий на группе, учитель дефектолог и психолог. Затем ребенок вместе с родителями направляется на ПМПК (постоянно действующую психолого-медико-педагогическую комиссию). Таким образом, мы набираем в группу детей с особенностями в развитии по желанию родителей, по рекомендации специалистов.

Наш опыт работы показал, что наиболее эффективное диагностирование ребенка, и в дальнейшем составление его индивидуальной программы развития, а самое главное, более плавная адаптация ребенка к условиям пребывания ребенка в детском саду происходит, если ребенок в начале посещает вечерние, индивидуальные полуторачасовые занятия, особенно это актуально для детей со сложными и смешанными дефектами. А далее, схема посещения детского сада выстраивается от ребенка: кому-то будет достаточно одной-двух недель для обследования и дальнейшего перехода в дневную группу; для кого-то этот период адаптации и диагностики может растянуться на несколько месяцев; а для некоторых детей приемлемо только индивидуальная форма обучения с введением в дневную группу 1-2 раза в неделю.

Самое главное для педагогов, работающих в группе, с моей точки зрения, всегда отталкиваться от ребенка и пользы для него, а не идти на поводу у администрации детского сада и родителей. Отработка схемы набора детей группы кратковременного пребывания проходила все эти два года и в дальнейшем будет совершенствоваться.

Термин «Дети с особенностями в развитии» достаточно расплывчат, попытаемся его конкретизировать, какие же дети могут посещать наши группы кратковременного пребывания? Существует много классификаций мы пока остановились на следующей (Схема 1):



Схема 1

Дети с ограниченными возможностями здоровья – это дети, у которых нарушение в физическом развитии предоставляет им возможность иметь бинефициарный статус, т.е. позволяют пользоваться социальными льготами. Все дети с сохранным интеллектом. Эти дети составляют костяк нашей группы: семь человек из одиннадцати.

Дети с особыми образовательными потребностями – это дети, нуждающиеся в специальной коррекционной поддержке и специфических методах образования (дети с разными степенями умственной отсталости).

В рамках работы групп кратковременного пребывания мы сталкиваемся со следующими отклонениями: например, ребенок со смешанными дефектами – ДЦП, умственная отсталость, нарушение зрения. Таким образом, у нас в группах находятся дети со следующими дефектами: дети с нарушением интеллекта (умственно отсталые) 5 человек; дети с отклонениями в познавательном развитии (ЗПР) 1 человек. Дети с нарушениями зрения – 2 человека, дети с нарушениями опорно-

двигательного аппарата – 5 человек; дети с нарушением речи – 5 человек; дети с нарушением поведения и деятельности – 2 человека; дети с тяжелыми множественными нарушениями – 4 человека.

У всех детей с особенностями в развитии, независимо от вида нарушений, имеются, как общие, так и специфические трудности. К числу общих проблем относятся социальная дезадаптированность ребенка, низкий уровень психических процессов (внимание, предметного и социального восприятия и представления, памяти, мышления); несформированность мотивационно-потребностной и эмоционально-волевой сферы; недостаточность моторного развития; снижение произвольности психических процессов, деятельности и поведения. Все эти особенности приводят к существенной задержке развития психических новообразований на каждом возрастном этапе и качественному своеобразию становления личностных качеств ребенка и его Я-концепции. Перечисленные трудности могут проявляться у детей с различными видами нарушений в неодинаковой степени и в разных комбинациях.

Рассмотрим организацию предметно-развивающей среды.

Предметно-развивающая среда в нашей группе создана с учетом интересов и потребностей детей и их развития (Схема 2). Предметно-развивающая среда и социокультурное окружение являются мощным фактором, обогащающим детское развитие. В основе организации такой среды лежит системный подход к коррекционно-развивающему обучению детей с особенностями в развитии и основные принципы создания среды в Монтессори-группе. Важнейшим механизмом полноценного развития личности является самостоятельная деятельность ребенка, ее разнообразные виды: общение, игра, движение, труд, конструирование и т.д. В условиях нашей группы ведущими видами деятельности являются ориентировочно-исследовательская деятельность, предметная деятельность и игровая.

Предметно-развивающая среда нашей группы – это система условий, способствующих развитию всех видов детской деятельности, коррекции отклонений высших психических функций и становлению личности ребенка. Она включает ряд базовых компонентов, необходимых для полноценного физического, социального, познавательного и эстетического развития детей. К ним относятся: зона практической жизни, зона сенсорного развития, игровая зона, зона физического развития, зона космического воспитания, зона русского языка и математическая зона.

Чем среда в нашей группе отличается от традиционных Монтессори-групп? Зону практической жизни мы постарались максимально расширить, т.к. 50% детей приходят к нам с тяжелыми нарушениями в мелкой моторике и, как следствие, тормозится развитие самостоятельности, а, значит, и становление личности ребенка. Поэтому зона практической жизни

максимально насыщена материалами: разные виды шнуровок, несколько видов нанизывания, разнообразные виды сортировок, пинцеты, ложки разных размеров, замки, вышивание, плетение и т. д. и т. п. В этом году мы также попробовали работать с песком и мелкой галькой. В нашей группе очень много материалов для работы с водой, ведь вода это дополнительно и релаксация, что актуально для детей с особенностями в развитии. Еще одна из особенностей нашей среды – это уголок уединения, который так необходим детям. Мы приобрели детскую палатку, сшили подушки, и у детей появилась возможность уединяться и отдыхать. Хочется также отметить и зону физического развития, ведь для таких детей развитие движений - один из основных видов деятельности. В создании этой зоны нам очень помогли родители: они сделали шлейки, лошадок, нашили флажки, и многое другое. У нас есть в этой зоне: лестница, арка, кегли, мячи разных размеров, обручи, дартс, баскетбол, большой мягкий конструктор, батут, так любимый многими детьми. Конечно, мы планируем расширять и обогащать эту зону по мере возможности.

Подготовленная развивающая среда

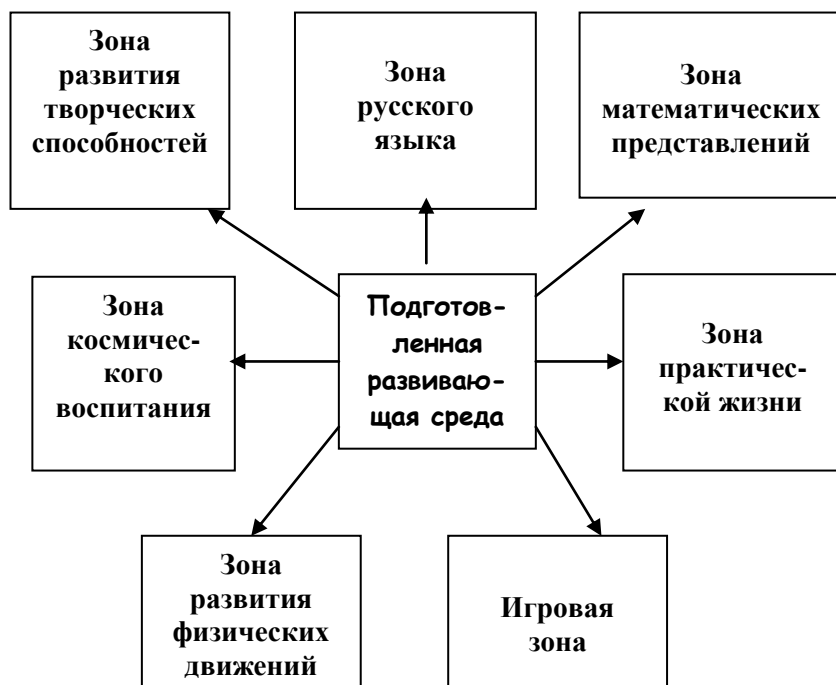


Схема 2

К сожалению, мы испытываем трудности с размерами помещения группы. Мы стремимся, чтобы содержание развивающей среды нашей группы удовлетворяло потребности, как актуального, ближайшего, так и перспективного развития ребенка и отвечало его индивидуальным особенностям. Важное свойство такой среды – побуждение к усилию, излишний комфорт препятствует развитию ребенка. Правильно организованная образовательная среда группы оказывает на ребенка сильное терапевтическое воздействие.

Важно остановиться на роли педагога в работе с особым ребенком

Эффективность реализации задач коррекционно-педагогического процесса имеет прямую зависимость от уровня профессиональной подготовки педагогических кадров, участвующих в процессе обучения и воспитания детей с особенностями в развитии. Педагоги должны владеть методиками личностно-ориентированного подхода, строить коррекционно-педагогический процесс с учетом возрастных и индивидуальных особенностей ребенка, структуры нарушения, опираясь на принципы Монтессори-педагогики, а также, используя методы специальной психологии и педагогики. Таким образом, педагог, работающий на группе с детьми с особенностями в развитии, помимо базового педагогического образования и Монтессори-образования, должен владеть знаниями принципов и методов специальной психологии и педагогики, а также знать и использовать современные педагогические технологии. Поэтому, несмотря на высшее педагогическое образование и базовое Монтессори- образование, десятилетний опыт работы с детьми в детском саду, придя на группу мы почувствовали острую нехватку методов и приемов работы с детьми, особенными в развитии. К счастью, год назад, в апреле 2004 года, мы получили возможность пройти стажировку в Московском центре лечебной педагогики. Эта стажировка нам очень помогла в работе, вселила уверенность в наши силы.

И все же основное в работе гуманистического педагога, работающего с детьми – это способность принять ребенка, таким какой он есть. А в случае с особыми детьми это тем сложнее, чем тяжелее отклонение в развитии, особенно в интеллектуальной сфере. И никаких стандартов здесь нет и быть не может. Каждый ребенок очень индивидуален, и он идет по своему собственному пути развития, задача педагога – пройти этот путь вместе с ребенком. Взаимодействие педагогов с детьми в нашей группе строятся с ориентировкой на особую сензитивность (чувствительность) ребенка к социальным влияниям. Основной формой коммуникации является паритетное, равноправное сотрудничество и общение при стимуляции детской самостоятельности и инициативы. Содержание общения связано с игровыми и познавательными интересами. Пробуждение, формирование и развитие которых, становится одной из доминирующих задач педагога.

Дети с комплексными нарушениями требуют индивидуальной работы, специального отношения и ухода. Именно поэтому в нашей группе постоянно работают два воспитателя. Присутствие двух специалистов вызвано следующими причинами:

- нестабильностью эмоционального состояния некоторых детей, его зависимостью от погоды, атмосферного давления, физического самочувствия, количества людей, присутствия чужих в группе;
- частыми аффективными вспышками: неожиданными приступами истерики, гнева;
- индивидуальным подходом к каждому ребенку;
- организацией работы с Монтессори-материалом.

Один педагог работает над стабилизацией состояния невротизированного ребенка, другой педагог психологически «защищает» и работает с остальными детьми.

Организация помощи проблемным детям и их семьям требует хорошо координируемой взаимосвязи всех специалистов: воспитатели группы, дефектолог, психолог, логопед, музыкальный руководитель, инструктор по физкультуре, невропатолог, педиатр. Очень важно чтобы каждый из них знал содержание своей деятельности в общей системе коррекционного воздействия на каждом этапе развития ребенка .

Ребенок с нарушениями в развитии нуждается в согласованных действиях специалистов и родителей. Работа в «команде» значительно эффективнее отдельно изолированного специалиста. Команда включает профессионалов разных профилей, которые умеют говорить на одном языке, совместно обсуждать проблемы, вырабатывать единую коррекционно-развивающую индивидуальную программу ребенка и программу сопровождения семьи. Командный подход имеет целый ряд преимуществ:

- уменьшается риск того, что какая-либо проблема в развитии ребенка будет упущена;
- уменьшается риск гипердиагностики;
- у родителей отпадает необходимость постоянно общаться с изолированными друг от друга специалистами, т. е. прислушиваться к рекомендациям и мнениям каждого и соотносить их.

Для успешной помощи ребенку необходимы понимание его проблем, и уважение его человеческого достоинства. Специалист даже высокой квалификации без должного отношения к ребенку нанесет вред его личностному развитию.

В дальнейшем, мы планируем, чтобы в «команде» был специалист, ответственный за данную семью и ребенка. Он будет аккумулировать мнение всех участников «команды», являясь проводником общей единой терапевтической программы в данную семью.

Режим работы дневной группы:

Прием детей начинается с 7.30 утра и продолжается до 8.30.

8.20 – 8.30 проведение утренней гимнастики и оздоровительных процедур;

8.30 – 9.00 – подготовка к завтраку и завтрак.

9.00 – 9.30 сюжетно – ролевые и развивающие игры.

9.30 – 9.40 проведение круга приветствия.

9.40 – 10.00 общее занятие (в соответствии с сеткой занятий)

10.00 – 11.00 свободная работа с Монтессори материалами.

11.00 – 11.10 релаксация

11.10 – 12.00 подготовка к прогулке, прогулка (понедельник, среда, четверг)

11.10 – 12.00 изодейтельность и музыкальные занятия (вторник, пятница)

12.00 – 12.30 подготовка к обеду; обед.

12.30 – 12.40 итоговый прощальный круг.

12.40 – 13.00 постепенный уход домой.

В течение дня индивидуально и малыми подгруппами детей забирают на занятия: психолог, логопед, дефектолог, массажист, инструктор по физкультуре, учитель иностранного языка. На каждого ребенка составлена индивидуальная сетка занятий. Общие занятия по космическому воспитанию проводятся ежедневно (исключение – среда) в соответствии с перспективным планом по космическому воспитанию на учебный год, который составляется педагогами группы и дефектологом совместно. Также подгруппами детей проводится блок занятий по изодейтельности, музыкальному воспитанию, по иностранному языку и физическому воспитанию.

Работа вечерней группы строится по следующему графику:

15.00 круг приветствия.

15.10 – 15.30 подготовка к полднику; полдник.

15.30 – 16.50 индивидуальная работа с детьми (педагог, дефектолог, психолог, музыкальный руководитель, массажист, логопед, инструктор по физкультуре) занятие длится 20-25 мин.

16.50 – 17.00 итоговый прощальный круг.

Отлаженный режим дня позволяет ребенку, находиться в состоянии безопасности и психологического комфорта.

В работе с детьми на нашей группе личностно-ориентированный подход является основным взаимодействием взрослого и ребенка, в ходе коррекционного педагогического процесса, и направлении на обеспечение психологической защищенности и создании психологического комфорта каждого ребенка. При этом надо учитывать специфичность психического развития, характерную для конкретного вида патологии, структуры нарушения, а также актуальный и потенциальный уровни развития ребенка.

Когда партнером по взаимодействию является ребенок, развитие которого в силу определенных причин не может протекать нормально, позиция взрослого становится более ответственной. Ведь известно, что психическое развитие проблемного ребенка гораздо в большей степени, чем в норме, зависит от условий, в которых он находится. В силу того, что психическая активность (один из необходимых факторов благополучного развития), к примеру, у детей с ранними органическими поражениями ЦНС может быть выражена чрезвычайно слабо, главным инициатором взаимодействия гораздо дольше остается взрослый.

В работе с особыми детьми, педагог удовлетворяет потребность ребенка в признании его достижений (не искать промахи и недостатки, не привлекать внимание к неловким движениям и т. д.), формируя тем самым у ребенка чувство самодостаточности. Необходимо также обращать внимание на развитие внеситуативных форм взаимодействия, воспитывать у ребенка умение положительно воспринимать других людей и взаимодействовать с ними. Взрослый является активным участником (соучастником) деятельности детей, как на занятиях, так и вне их.

И здесь я хочу поподробнее остановиться на мини-кругах, с которых начинается и заканчивается наш день. Цель проведения кругов – сплотить группу, почувствовать себя единым целым, семьей. Утренний круг начинается с приветствия. Приветствия могут быть в песенной или речетативной форме, главное вспомнить каждого, назвать по имени, улыбнуться, прикоснуться. Надо видеть, как вспыхивают от внутренней радости лица детей, когда очередь доходит до них. Затем на кругу проходят ежедневно игры социальные, как правило, по желанию и выбору детей. «Ассортимент» таких игр огромен: например «Пенек», «Эхо», «Море», «Акулина», «Шалтай-Болтай» и многие другие, главное во всех этих играх – участие и заинтересованность каждого ребенка, растворение взрослого и эмоциональный всплеск в душах каждого ребенка. Именно на работе в круге происходит первоначальное введение в коллектив. При этом в начале мы уделяем внимание формированию представлений о себе, а затем о сверстниках. Взрослый в группе помогает ребенку воспринять и выделить сверстника, а затем постепенно сформировать потребность в общении со сверстниками в определенной ситуации и определенной деятельности. Перед уходом домой проводится второй круг – круг прощания. Мы собираемся все вместе на кругу, зажигаем свечу. Дети передают по кругу свечу, делятся друг с другом своими самыми яркими впечатлениями прошедшего дня, потом мы собираем все руки вместе, прощаемся и задуваем свечу.

На кругах мы решаем многие воспитательно-образовательные задачи:

1. Формирование представлений о самом себе, воспитание элементарных навыков, для выстраивания позитивного отношения ребенка к себе.

2. Формирование сотрудничества ребенка со взрослыми и сверстниками, воспитание навыков продуктивного взаимодействия в процессе совместной деятельности.
3. На занятиях по космическому воспитанию, проводимых на кругах, закладываются первоначальные основы экологического мироощущения, нравственного отношения к общечеловеческим ценностям.
4. При проведении на кругах пальчиковых игр мы развиваем тонкую ручную моторику.
5. При проведении артикуляционной гимнастики работаем над развитием фонематического слуха и активизацией артикуляционного аппарата.

Круги насыщены, динамичны, эмоциональны, любимы и интересны детям. По времени проведения они индивидуальны для каждого ребенка. Как правило, дети с нарушениями в интеллектуальной сфере, находятся на кругу 8-10 минут (в это время входит: приветствие, календарь, социальные игры, пальчиковые или артикуляционные гимнастики), затем они покидают круг и работают с Монтессори-материалом индивидуально, остальные дети остаются на кругу еще 10-15 минут на общее занятие по космическому воспитанию.

При осуществлении интегративного подхода ребенок должен получить коррекционную поддержку, при этом необходимо вести диагностическое наблюдение и контроль за психическим состоянием, социальным, физическим, интеллектуальным развитием.

Выбор оптимальной стратегии обучения развития, формирования индивидуальной программы, осуществляется на основе психолого-педагогической диагностики. Психолого-педагогическое обследование детей с нарушениями в развитии – непростая задача. Таким детям сложно выполнять текстовые задания, и, кроме того, потенциал ребенка невозможно оценить на одном – двух занятиях. Работоспособность «особых» детей во многом зависит от их настроения, отношения к незнакомой обстановке и новым людям.

В связи с этим наиболее эффективный путь обследования – это диагностические наблюдения за ребенком, во всех режимных моментах, включая свободную работу с материалом, анализ его эмоциональной сферы, поведения, игровой деятельности, особенности общения со взрослыми и детьми, а также анкетирование родителей, индивидуальные беседы с родителями ребенка.

Анализ обследования, а также качественных комментариев и рекомендаций различных специалистов, дает возможность составить заключение, в которое входят следующие позиции:

- сильные стороны личности ребенка;
- индивидуальные особенности восприятия;
- сохранные механизмы психики;
- зона «ближайшего продвижения» ребенка;
- наиболее эффективные методы и приемы обучения и развития.

На основе заключения составляется индивидуальная программа развития ребенка, а также психолого-педагогические рекомендации для родителей ребенка. Такое обследование проводится в начале и в конце учебного года. В сложных случаях возможно дополнительное обследование в середине года. При повторном обследовании ребенка проводится анализ динамики его продвижения и делается корректировка индивидуальной программы развития ребенка.

Интеграция – базовый подход к организации образовательного пространства групп кратковременного пребывания в нашем детском саду. Дети с разными возможностями, с нарушениями в развитии и без них живут и взаимодействуют в едином социуме. Такой подход позволяет каждому ребенку максимально раздвинуть границы мира, в котором он может реализовать свой интеллектуальный и социальный потенциал.

Социализация особого ребенка в условиях Монтессори-детского сада

*Гарина О. П.,
воспитатель группы
кратковременного пребывания
для детей с особым развитием*

Уже с первых дней жизни ребенок является существом социальным, так как любая его потребность не может быть удовлетворена без помощи и участия другого человека. Социализация, или усвоение ребенком общечеловеческого опыта, происходит только в совместной деятельности и общении с другими людьми. Именно так ребенок овладевает речью, новыми знаниями и умениями, у него формируются собственные убеждения, духовные ценности и потребности, закладывается характер. Особое внимание в социализации следует уделять особому ребенку. Дети с разными возможностями, с нарушениями развития и без них, должны жить и взаимодействовать в едином социуме. Это позволяет каждому ребенку максимально раздвинуть границы мира, в котором он может реализовать свой интеллектуальный и социальный потенциал.

В Монтессори - детском саду у детей с ограниченными возможностями успешно складываются важные социальные умения:

- умение ориентироваться в практической жизненной ситуации;
- включаться в общение с ровесниками и взрослыми;
- делать выбор, самостоятельно принимать решение
- высказывать свое мнение;
- улаживать конфликт, оказывать помощь.

Кроме того у детей в процессе социализации складываются представления о том, что делать нельзя а что можно, каковы границы их прав и свобод, прав и свобод всех, кто находится рядом с ними и каковы их обязанности.

Для Монтессори детского сада характерно то, что приобретение детьми социальных знаний и навыков – это не процесс прямого научения, демонстрации образцов действий взрослых и их отработка под контролем, а социальные знания и умения естественно складываются в собственном опыте детей в определенной среде.

Мы строим свою деятельность на следующих принципах:

1. Принцип природосообразности, согласно которому воспитатель в своей деятельности должен руководствоваться законами естественного, природного развития ребенка.

2. Принцип культуросообразности, который понимается как основание для планирования деятельности педагога, организации развивающей среды, проведения занятий, исходя из особенностей культуры, национального своеобразия страны и местности, в которой родился ребенок, в которой он формируется как социальная личность.
3. Принцип комплексности, то есть использования самых разных методов социализации ребенка в повседневной жизни и в проведении специальных занятий по социально – личностному развитию.
4. Принцип индивидуального подхода к каждому ребенку с обязательным учетом психологического и физического состояния детей

В детском саду Монтессори существует ряд специальных педагогических условий, которые обеспечивают успешную социализацию детей:

1. Дети занимаются в разновозрастной группе. Разновозрастность позволяет образовываться в естественной детской иерархии в общении, помогает приобрести умение позитивного разрешения конфликтов и становится важной предпосылкой для сотрудничества. Между детьми с разницей в возрасте от года до трех возникает такой гармоничный контакт, какой невозможен со взрослыми.
2. Специальная организация пространства помещений для занятий: дети могут свободно наблюдать происходящее в широком пространстве и перемещаться по всему помещению.
3. Вещи, предметы и учебные пособия, окружающие ребенка, составляют саму образовательную среду. Каждый предмет (например, лист цветной бумаги, колба с водой, набор деревянных геометрических тел и др.) – это продукт, который имеет свое точное название и определенное назначение. Обучающие материалы устроены так, что ребенок может работать с ними самостоятельно и даже сам себя проверять, найдя ошибку исправить. Все в образовательной среде мотивирует детей к активной деятельности и побуждает к приобретению собственного опыта.
4. Многие учебные упражнения строятся на действиях, которые происходят в повседневной жизни ребенка: завязать шнурок на бантик, полить цветок, застегнуть ряд пуговиц. Так же дети овладевают социальными навыками в полезной деятельности: моют настоящие чашки, вытирают пыль, режут овощи, стирают мелкие вещи, тряпочки.
5. Особое внимание уделяется свободному выбору: каждый ребенок сам для себя выбирает задания и работает в своем темпе, сам решает, будет работать отдельно или с кем – то вместе. Для самостоятельной

«свободной работы» детей совместно с ними вырабатываются некоторые обязательные для всех правила (например, «ходим по группе тихо», «не мешаем другим», «наводим порядок на своем месте», «доводим начатую работу до конца»). Заканчивается свободная работа специально принятым в данной группе ритуалом: тихая музыка во время уборки рабочего места, затем релаксация, в конце рабочего дня общее обсуждение вопросов: «что я успел сделать?», «что у меня получилось хорошо?», «что мне понравилось в течение дня?»).

6. Максимальное невмешательство педагогов в процесс самостоятельной деятельности детей. Общение ребенка на занятиях строится по принципу «помоги мне это сделать самому». Педагог ничего не делает за ребенка, не сообщает ему готового знания, а наблюдая за ним, помогает добиться результата самостоятельно.

Одним из центральных понятий системы Монтессори является саморазвитие ребенка. Гуманистическая педагогика исходит из того, что природа ребенка сама позаботится о мощной движущей силе его личностного развития. Иными словами, свободное саморазвитие одновременно предполагает независимость и самостоятельность. Ребенок, действующий и обучающийся свободно, начинает рано брать на себя ответственность. Это важнейшее качество социализированной личности созревает в системе Монтессори также естественно, как развиваются двигательные способности или учебные навыки. Например, на группу всегда приходится только один экземпляр учебного пособия или обучающих предметов. Если ребенок захочет взять то, чем уже кто-то занят, ему неизбежно придется проявить терпение и подождать. Так дети накапливают важный опыт следования правилу: необходимо уважать тех кто начал пользоваться чем-то раньше тебя. Трудно переоценить значение такого социального опыта в будущей взрослой жизни.

По своей природе дети – существа социальные и предпочитают жить вместе не как стадо, а как сотрудничающие, объединенные общим делом индивидуумы. Детскую среду именно воспитание привносит важнейшие социальные представления о правах личности, о законах сотрудничества.

Свободная деятельность дает ребенку лишь контуры границ поведения, но предоставляет возможность выбирать, как поступать, не ожидая наград или наказаний. Воспитание в педагогической системе Монтессори целенаправленно формирует у детей способность пользоваться правом свободы, навыки саморегуляции поведения, самодисциплины и выводит на самовоспитание. Педагогика Монтессори создает все необходимые условия для социального саморазвития ребенка, способствует становлению детей как свободных личностей.

В нашем детском саду интегрированная группа для особых детей создана относительно недавно: она существует два года.

Ее посещают те дети, которые ранее не были охвачены дошкольным образованием по разным причинам – в основном дети, которым по медицинским показаниям нельзя посещать обычные детские сады.

Когда мы начали работать с этими детьми, возник ряд трудностей по их социализации:

1. Были трудности в общении между детьми, проявлялась агрессия по отношению друг к другу.
2. Дети не умели договариваться со взрослыми, не могли выразить свои эмоции, не умели подавлять раздражение и другие негативные проявления.
3. Возникало много конфликтных ситуаций между детьми, которые они не были в состоянии разрешить.

Исходя из этого педагоги поставили перед собой такие задачи:

- научить детей общению между собой;
- научить умению договариваться как со взрослыми так и друг с другом;
- научить разрешать конфликтные ситуации или избегать их;
- снизить уровень тревожности детей;
- формировать осознание собственных эмоций, а также чувств других людей;
- обучить детей управлению отрицательными эмоциями.

Для этого мы используем в работе такие формы и виды занятий:

1. Коммуникативные игры, которые позволяют детям научиться взаимодействовать друг с другом; помогают выразить свои внутренние эмоции и понять эмоциональное состояние другого ребенка, они создают необходимую атмосферу общности, близости, принятия друг друга.
2. Уроки социальной жизни, где дети знакомятся с нормами поведения; на этих уроках разбираем вместе с детьми некоторые конфликтные ситуации, находим из них выход. Урок социальной жизни – это не нравоучительная беседа воспитателя, а это практическое занятие, на котором обязательно проигрывается проблемная, конфликтная ситуация, с последующим подведением (через вопросы) детей к выводам. Через проигрываемую ситуацию воспитатели выясняют у детей, как они понимают все увиденное, что по этому поводу думают, как можно было поступить иначе. Ситуация проигрывается еще и еще раз, пока все возможные способы разрешения конфликтной ситуации не будут проиграны и из них выбраны наиболее приемлемые.

3. Релаксационные упражнения, которые проходят под спокойную музыку, что позволяет детям расслабиться как в физическом, так и в психологическом состоянии это позволяет снять некоторую агрессию.
4. Индивидуальные занятия, разнообразию по применяемым методам и приемам.

Особое внимание уделяется созданию обстановки эмоционального благополучия, атмосферы взаимного приятия взрослых и детей. На языке Монтессори педагогики это – социально-эмоциональная составляющая подготовительной среды, создает и поддерживает которую подготовленный педагог. Педагог подает образцы поведения, взаимодействия, общения. Педагог, наблюдая за детьми, находит правильный способ реагирования в той или иной ситуации. В зависимости от сложности проблемы или конфликта он может прийти на помощь, а также может предоставить детям возможность самостоятельно разрешить проблему. Он категорично и резко прервет ситуацию, в которой есть хотя бы намек на причинение вреда здоровью кого-либо из участников ситуации. Каждый раз, когда педагог вмешивается в конфликт, он показывает возможный способ его разрешения. Если это не мешает окружающим, педагог предлагает тут же проиграть ситуацию еще раз с иным ходом общения детей, ведущим к договоренности. Эта работа педагога требует постоянного внимания, умения непрерывно держать в поле зрения детей группы, находить верные решения. Еще больше требуется современному воспитателю сдержанности и терпения, так как все еще сильно в нас желание любой конфликт разрешить быстро и решительно силовым методом. Стремление навести порядок любым путем, главное, чтоб было тихо, и никто не ссорился, ведет к тому, что конфликты не прекращаются, дети не умеют договаривать и не умеют уступать друг другу. Поэтому мы стремимся придерживаться следующих принципов в построении отношений с детьми:

1. Организовывать косвенные ситуации, расширяющие социальный опыт ребенка.
2. Не торопить ребенка
3. Сравнить ребенка с ним самим, только с ним вчерашним
4. Подчеркивать качественно момент успеха ребенка в любых сферах.
5. Помнить, что ребенок, как и все люди, имеет право на ошибку.
6. Не фиксировать внимание на неудачах ребенка.
7. Планировать работу в зоне ближайшего развития – от разделенной деятельности к самостоятельной.
8. Расширять социальный опыт детей по принципу «от простого к сложному»:
 - от эмоций к чувствам;
 - от невербальных знаков общения к вербальным;

- от проигрывания ситуаций с предметом-заместителем к принятию на себя роли;
- от подражания к саморегуляции.

В данный момент ситуация с социализацией особых детей в группе находится в положительной динамике. Дети стали более спокойные, уравновешенные, все чаще стали проводить время в совместных играх. Если возникают конфликтные ситуации, то дети сами или вместе со взрослыми находят выход из них, так же снизился уровень тревожности. Это результат целенаправленного контроля и коррекции.

Наблюдения за взаимоотношениями детей дает нам информацию не более 30%, поэтому мы проводим метод социометрии т.к. с ее помощью получаем более полную информацию об эмоционально-личностному сплочению детского коллектива. Этот метод мы используем три раза в год (начало, середина и конец учебного года).

Для проведения методики необходима индивидуальная работа с каждым ребенком.

Выявление объективной картины межличностных отношений методом социометрии («День рождение»).

Предлагается ребенку следующая инструкция: «Представь, что у тебя день рождение, и мама предложила тебе пригласить в гости детей из своей группы, всех кого захочешь. Кого бы ты пригласил?»

Первый выбор ребенка обводится кружком в бланке. Если ребенок называет детей только своего пола, то напоминаем, что можно выбрать как мальчиков так и девочек. Если ребенок называет и взрослых которые работают в группе, то они отмечаются в графе «дополнения». При обработке данных подсчитывается количество полученных выборов ребенка и количество взаимовыборов. Так же вычисляется социометрический статус члена группы (С) по следующей схеме:

$$C = \Sigma / N - 1,$$

где Σ – это сумма выборов, полученных ребенком, N – число членов группы.

Опираясь на данную формулу, можно разбить детей на статусные группы: звезды – это те, чей статус не менее, чем в два раза выше среднего арифметического по группе; изолированные – не получившие ни одного выбора; предпочитаемые – те, чей статус приближен к среднеарифметическому по группе; у принятых он ниже среднеарифметического по группе.

Среднеарифметический статус по группе вычисляется следующим образом: сумма всех индивидуальных статусов делится на число принявших участие в социометрии.

Так в нашей группе средняя статусная величина составляет 0.25, следовательно:

- звездой является ребенок под номером 5;
- предпочитаемыми являются дети под номерами 2, 3, 8, 10, 11;
- принятыми - №№ 1, 6, 7, 9;
- изолированный -№ 4 (причина изолированности ребенка является недавнее его поступление в дошкольное учреждение).

Первоначальная цель, которую мы ставили, создавая группы кратковременного пребывания, – это социализация детей-инвалидов в обществе. Анализируя результаты нашей работы по социально-личностному развитию особых детей, мы видим, что эта цель успешно реализуется. Мы не останавливаемся на достигнутом, так как есть немало проблем, требующих решения.

Метод эксперсс-диагностики РОФЭС в работе с особыми детьми

*Фотина А.В.,
педагог-психолог*

Каждый человек хочет быть счастливым, хотя, что такое счастье, наверное, точно никому неизвестно. И пусть не бывает универсального счастья, но, может быть, существуют его психологические предпосылки.

Психологи полагают, что предпосылкой счастливой жизни человека является его психологическое здоровье.

Под психологическим здоровьем мы понимаем внутриличностную гармонию человека. Характеристика психологического здоровья человека – это саморегулируемость, возможность адекватного реагирования к неблагоприятным условиям, воздействиям.

Психологическое здоровье является необходимым условием счастья человека.

Нарушения психологического здоровья делают невозможным полноценное развитие личности человека, могут негативно влиять на его судьбу или жизненный путь.

Было бы ошибочно считать, что психологическое здоровье присуще только зрелой личности. Так как эмоциональная сфера начинает формироваться в дошкольном возрасте, то имеет смысл уже сейчас задумываться о будущей личности, отслеживать и оказывать помощь в ее развитии.

Основным приоритетом сегодня выступает личностно-ориентированное взаимодействие с ребенком: принятие и поддержка его индивидуальности, интересов и потребностей и забота о его эмоциональном благополучии.

Эти выводы дали направление в работе по «Оптимизации социальных контактов детей «особого» развития на основе коррекции их эмоциональной сферы».

Для работы созданы специальные условия, определенным образом организовано пространство, подобрана мебель, игрушки, освещение.

Перед педагогами и специалистами, которые работают с «особыми» детьми, стоят сложные задачи. Важно как можно раньше начать коррекционно-развивающую работу.

Для того чтобы начинать работу по этому направлению, необходимо знать исходные данные состояния эмоциональной сферы детей. Поэтому первым этапом является сбор информации и диагностика.

Для исследования эмоционального состояния существует большое количество методов и психологических диагностик эмоциональной сферы ребенка (например: рисуночные тесты "Моя семья", "Дерево"; тест Тревожности; тест Люшера и т.д.), но сложность в развитии «особых» детей не позволяют полного применения существующих методов диагностики эмоциональной сферы ребенка.

По современным оценкам, приблизительно 80% всех физиологических проблем включают эмоциональные компоненты. Эмоции сопровождаются определенными физиологическими изменениями и отвечают активизацией физиологических процессов. Существующие физиологические реакции можно измерить с помощью медицинских приборов. Одним из них является: «РОФЭС»-диагностика, так как именно он доступен в применении и достаточно точны. Физическое и психическое состояние пациента при измерении не опрашивается, что не мало важно, так как некоторые дети не говорят, либо их речь затруднена.

Комплекс "РОФЭС" (Регистратор оценки функционально-эмоционального состояния) ориентирован на выявление дезадапционного синдрома и позволяет комплексно оценить степень напряжения адаптационных процессов, количественно и качественно охарактеризовать варианты нарушений, интерпретировать в терминах характер выявленных изменений в психологии, влияние нагрузок учебно-воспитательного процесса на психофизиологическое состояние детей.

В человеке есть семь основных центров (функций), которые отвечают не только за физическое состояние, но и эмоциональное (Таблица 1).

Таблица 1

№ центра	Ориентиры	Цвет	Отвечает за ...
1	Коленные суставы	Красный	физическое здоровье и считается, что в нем содержится эфирное тело
2	От ладони и до пупка	Оранжевый	волевые побуждения и сосредоточение сексуальной энергии
3	Уровень солнечного сплетения	Желтый	социальную адаптацию и устойчивость, т.е. эмоции.
4	Область сердца	Зеленный	чувственность окружающей среды, душевность
5	Горловая	Голубой	энергия, творческий потенциал
6	Уровень третьего глаза	Синий	для мужчин – интеллектуальная сфера деятельности (логическая), для женщин – интуиция. Но не является основной, так как это все колеблется.
7	Макушка	Фиолетовый	космический уровень, но его не рассматривают, выход

В меридиональную систему входят 71 меридиан, но нас интересует 12 главных. На состояние меридианов отражаются все изменения, происходящие с человеческим организмом и его функциями. Все главные меридианы имеют названия так называемых «главных органов», контролирующих их состояние, они соответствуют названиям органов классической медицины (Таблица 2).

Таблица 2

№	Меридиан	№	Меридиан
1.	легких	7.	мочевого пузыря
2.	толстого кишечника	8.	почек
3.	желудка	9.	перикарда
4.	поджелудочной, селезенки	10.	«трех обогревателей» (условное название)
5.	сердца	11.	желчного пузыря
6.	тонкого кишечника	12.	печени

Для лучшей визуализации картины функционально-эмоционального состояния, отслеживания динамики внутренних процессов компьютерная программа строит круговую диаграмму. На круговых диаграммах фиксируются результаты характеристик каждого измеряемого меридиана.

Круговая диаграмма объединяет 12 основных парных меридиана человека – по сектору на меридиан. Левый луч сектора соответствует левой ветви меридиана, правый луч – правой ветви меридиана. Таким образом, на диаграмме откладывается 24 значения, так называемыми в рефлексодиагностике «точками-пособниками».

Система меридианов организма реагирует практически мгновенно на изменения состояний окружающей среды, и так же мгновенно отражает изменение внутреннего состояния – физического и психического.

"РОФЭС-диагностика" позволяет получить ряд интегральных оценок, характеризующих функциональное состояние структур организма человека как баланс его внутренних состояний – физиологического и психического, на предъявляемые требования окружающей среды:

1. Оценка состояния вегето-эмоционального тонуса человека. Показатель потребности субъекта в отдаче или потребности в получении энергии.
2. Вычисление адаптационного потенциала. Характеристика состояния человека, в результате воздействия стрессогенных факторов окружающей среды.

3. Оценка психоэмоционального статуса. Характеристика эмоционального фона.

Вычисление адаптационного потенциала (АП) опирается на критерии:

- отличное состояние - **5% – 100%**
- хорошее состояние - **70% - 84%**
- удовлетворительное состояние - **55% - 69**
- неудовлетворительное состояние - **30% - 54%**
- требуется реабилитация - **0% - 29%**

39

Чем выше показатель АП, тем гармоничнее структура личности. Человеку с пониженным АП выполнение своей жизнедеятельности крайне затруднено.

Оценка состояния вегето-эмоционального статуса опирается на критерии:

- повышенный тонус;
- средний тонус;
- пониженный тонус.

При оценке психоэмоционального статуса могут быть выделены следующие показатели:

- дистресс – показатель истощения организма при сопротивлении стрессорам окружающей среды;
- сильное эмоциональное напряжение – длительное стрессовое состояние без должного восстановления;
- напряжение компенсаторных сил организма – показатель неполноценного восстановления после сна, как норма перед сном;
- пограничное состояние, близкое к напряжению компенсаторных сил организма – уменьшение энергетического потенциала;
- относительное равновесие – эмоциональное состояние, возникающее в результате окончания этапа преодоления каких-либо жизненных препятствий;
- уравновешенное состояние;
- нервно-психическая слабость – состояние включает в себя повышенную утомляемость. Истощение организма, упадок сил.
- вычисление психоэмоционального статуса невозможно в связи с лабильностью психики.

Помимо интегральных характеристик, экспресс-диагностика помогает выявить признаки эмоционального состояния детей (таблица3).

Таблица 3

№	Признак	Пояснения признака
1.	Признак интеллектуальной усталости или заторможенности.	– результат длительных повышенных нагрузок; возможным проявлением которого, проявления состояния нерешительности
2.	Признак мобилизации интеллектуальной сферы деятельности	– показатель мобилизации интеллектуальной сферы деятельности человека на осмысление ситуации; – повышенная скорость принятия решений.
3.	Признак Интеллектуальной чрезмерной нагрузки.	– лихорадочность мыслительного процесса; – заикливаемость на осмысление или анализе жизненных проблем
4.	Признак подверженности агрессивному влиянию внешней среды, следствием чего может являться понижение контроля над аффективным состоянием.	– подверженность влиянию взглядов и мнений со стороны окружающих, некоторая неуверенность в своих силах; – внушаемость; – подверженность эмоциональным срывам; – мнительность
5.	Признак подверженности эмоциональному срыву.	– повышенный эмоциональный фон; – накопление внутреннего напряжения, связанного с решением насущных проблем; – возможна эмоциональная взрывоопасность
6.	Признак неадекватной оценки окружающих.	– завышенная оценка окружающей среды (нереально поставленные цели); – человек имеет перед собой одно или ряд невыполнимых желаний, выполнить которые он не в силах.
7.	Признак накопления энергетического потенциала, не находящего пути для реализации.	– причиной может быть собственная ограниченность или ограничения поставленные средой.
8.	Признак синдрома “Надо, надо, надо ...” (упрямство).	– достижение поставленных целей любыми средствами, чаще затратой всех внутренних сил организма;

		– показатель снижения защитных сил из-за постоянной активизации организма на достижение результатов
9.	Признак потребность в защите	– может являться как комплексом неполноценности: как компенсация неполноценности – вспышки агрессии.
10.	Признак Принятия внешних обстоятельств в причинах, обусловивших те или иные ситуации.	– человек полагает, в большей степени, что происходящие с ним события являются результатом внешних сил.
11.	Признак контроля над аффективными состояниями.	– могут проявляться состояния мужественности, великодушия; – принятие решений адекватно возникшими ситуациями.
12.	Признак "Завышенной самооценки"	– человек имеет перед собой одно или ряд невыполнимых желаний, выполнить которые он не в силах из-за переоценки своих ресурсов.
13.	Признак заикливаемости на проблеме, уход в мир иллюзий.	В данном состоянии могут наблюдаться: - рассеянность-отсутствие внимания; - инертность поведения, сонливость; - показатель чувственной усталости от "душевных переживаний"; - уход в мир фантазий.
14.	Признак пониженной работоспособности	– накопление усталости; – человеку трудно доводить начатое дело до конца.
15.	Признак состояния огорчения, обиды	– кратковременная характеристика аффективного состояния, характеризующая возникновением ощущения эмоционального дискомфорта.
16.	Признак наличия длительных переживаний, фобий, огорчений.	
17.	Признак "Синдром Тоски"	

этим цветом выделены признаки которые, наиболее часто встречаются у детей.

Результаты диагностики дают возможность оценить эмоциональное состояние.

На каждого ребенка заведена карта, где собирается вся диагностическая информация и детские работы, а неоднократные измерения позволяют отследить динамику эмоционального состояния ребенка за сравнительно непродолжительный период времени (месяц, полгода, год). Отследить – дать рекомендации родителям, провести коррекционную работу.

Широкий спектр особенностей: повышенная возбудимость, малая активность, легкая тормозимость, трудность в адаптации, подтвержденный результатами обследований и наблюдений, осложняют взаимодействие «особых» детей с окружающим миром. Поэтому каждый ребенок, нуждается в помощи. В таких случаях после мини педсоветов приступаю к коррекционно-профилактической работе.

Главная цель развития эмоциональной сферы – научить детей понимать свое эмоциональное состояние и состояние окружающих людей, а так же совершенствовать способность управлять своими чувствами и эмоциями.

Главная цель в коррекции эмоциональной сферы – помочь проработать неосознанные переживания, найти выход агрессии и другим негативным чувствам, часто бывает легче выразить с помощью арттерапии.

Арттерапия как метод профилактики и коррекции личности

Фотина А.В.,
педагог-психолог

Общая характеристика метода

43

Арттерапия возникла в 30-е годы нашего века. Первое применение арттерапии относится к коррекции эмоционально-личностных проблем детей, эмигрировавших в США из Германии во время второй мировой войны. Позже арттерапию использовали для коррекции личностного развития в работе с детьми, испытывавшими стресс в фашистских лагерях. С тех пор арттерапия получила широкое распространение и используется как самостоятельный метод и как метод, дополняющий другие техники.

Термин «*арттерапия*» (буквально: *терапия искусством*) ввел в употребление Адриан Хилл (1938). Это словосочетание использовалось по отношению ко всем видам занятия искусством, в первую очередь изобразительной и творческой деятельности.

Основная цель арттерапии состоит в гармонизации развития личности через развитие способности самовыражения и самопознания. Арттерапия, облегчает процесс индивидуализации саморазвития личности на основе установления зрелого баланса между бессознательным и сознательным «Я».

Важнейшей техникой арттерапевтического воздействия является техника активного воображения, направленная на то, чтобы столкнуть лицом к лицу сознательное и бессознательное и примирить их между собой посредством аффективного взаимодействия.

Создаваемые клиентом работы, облегчают процесс коммуникации и установления отношений с другими людьми (родственниками, детьми, родителями, сверстниками, сослуживцами и т.д.). Интерес к результатам творчества со стороны окружающих, повышают самооценку клиента и степень его самопринятия и самоценности.

Арттерапия может использоваться как в виде, основного метода, так и в качестве одного из вспомогательных методов.

Цели арттерапии

1. Дать социально приемлемый выход агрессивности и другим негативным чувствам (работа над рисунками, картинами, скульптурами является безопасным способом выпустить «пар» и разрядить напряжение).

2. Облегчить процесс лечения. Неосознаваемые внутренние конфликты и переживания часто бывает легче выразить с помощью зрительных образов, чем высказать их в процессе вербальной коррекции. Невербальное общение легче ускользает от цензуры сознания.
3. Получить материал для интерпретации и диагностических заключений. Содержание и стиль художественных работ дают возможность получить информацию, которая может помочь в интерпретации своих произведений.
4. Проработать мысли и чувства, которые клиент привык подавлять. Иногда невербальные средства являются единственно возможными для выражения и прояснения сильных переживаний и убеждений.
5. Наладить отношения между психологом и клиентом. Совместное участие в художественной деятельности может способствовать созданию отношений эмпатии и взаимного принятия.
6. Развить чувство внутреннего контроля. Работа над рисунками, картинами или лепка предусматривают упорядочивание цвета и форм.
7. Сконцентрировать внимание на ощущениях и чувствах. Занятия изобразительным искусством создают богатые возможности для экспериментирования с кинестетическими и зрительными ощущениями и развития способности к их восприятию.
8. Развить художественные способности и повысить самооценку. Побочным продуктом арттерапии является чувство удовлетворения, которое возникает в результате их развития.

Использование элементов арттерапии в групповой работе дает дополнительные результаты, стимулируя воображение, помогает разрешать конфликты и налаживать отношения между участниками группы.

Арттерапия дает выход внутренним конфликтам и сильным эмоциям, помогает при интерпретации вытесненных переживаний, дисциплинирует группу, способствует повышению самооценки, способности осознавать свои ощущения и чувства, развивает художественные способности. В качестве материалов на занятиях по арттерапии используются краски, глина, клей, мел. Арттерапия используется как в индивидуальной, так и в групповой форме.

Арттерапия имеет и образовательную ценность, так как способствует развитию познавательных и созидательных навыков. Есть свидетельства тому, что выражение чувств и мыслей средствами изобразительного искусства может способствовать улучшению отношений и повышению самооценки.

Существует две формы арттерапии – пассивная и активная.

При пассивной клиент «потребляет» художественные произведения, созданные другими людьми: рассматривает картины, читает книги, прослушивает музыкальные произведения.

При активной клиент сам создает продукты творчества: рисунки, скульптуры и т.д.

Арттерапевтические занятия проводятся двумя способами – структурированным и неструктурированным.

На структурированном занятии тема жестко задается, и материал предлагается психологом. Как правило, по окончании занятий обсуждаются тема, манера исполнения и т.д.

На неструктурированном - клиенты самостоятельно выбирают тему для освещения, материал, инструменты.

Существуют различные варианты использования метода арттерапии:

- использование уже существующих произведений искусства через их анализ и интерпретацию клиентами;
- побуждение клиентов к самостоятельному творчеству;
- использование имеющегося произведения искусства и самостоятельное творчество клиентов;
- творчество самого психолога (лепка, рисование и др.), направленное на установление взаимодействия с клиентом.

Основные направления в арттерапии

Приемами арттерапии являются: рисование, моделирование с бумагой, красками, написание рассказов, музыка, выразительное движение тела.

Основная роль в арттерапии отводится самому психологу, его взаимоотношениям с клиентом в процессе.

Основная задача арттерапевта на первых этапах – преодоление смущения клиента, его нерешительности или страха. Нередко сопротивление приходится преодолевать постепенно. Функции арттерапевта сложны и меняются в зависимости от конкретной ситуации.

Арттерапевту необходимо создавать атмосферу, которая способствует спонтанному проявлению творчества клиента, и при этом арттерапевту необходимо владеть многими видами перечисленных работ, поскольку при проведении занятий приходится не только рассказывать, но и непременно показывать и обучать.

Активная деятельность и творчество способствуют расслаблению, снятию напряженности у клиентов. Для изменения и повышения самооценки большую роль играют постоянный интерес и положительная оценка со стороны арттерапевта, других клиентов.

Вновь приобретенные способы самовыражения, положительные эмоции, возникающие в процессе творчества, снижают агрессивность, повышают самооценку («Я не хуже других»). Эмоциональная заинтересованность активизирует клиента и открывает путь для более эффективного коррекционного воздействия.

Отсюда вытекает важнейший принцип арттерапии – одобрение и принятие всех продуктов творческой изобразительной деятельности независимо от их содержания, формы и качества.

Показаниями для проведения арттерапии как рисуночной терапии являются: трудности эмоционального развития, актуальный стресс, депрессия, снижение эмоционального тонуса, лабильность, импульсивность эмоциональных реакций, переживания эмоционального отвержения, чувство одиночества, наличие конфликтов в межличностных отношениях. А также неудовлетворенность в семейной ситуации, ревность, повышенная тревожность, страхи, фобические реакции, негативная «Я-концепция», низкая, искаженная самооценка, низкая степень самопринятия.

Применение арттерапевтических методов, в первую очередь рисуночной терапии, незаменимо в случаях тяжелых эмоциональных нарушений, коммуникативной некомпетентности, а также при низком уровне развития мотивации к деятельности.

В случае трудностей общения: замкнутости, низкой заинтересованности в сверстниках или излишней стеснительности, арттерапия позволяет объединить клиентов в группу при сохранении индивидуального характера их деятельности и облегчить процесс их коммуникации, опосредовать ее общим творческим процессом и его продуктом.

Арттерапевтический метод позволяет, как нельзя лучше, объединить индивидуальный подход к клиенту и групповую форму работы. Как правило, арттерапевтические методы присутствуют в любой программе коррекции, дополняя и обогащая развивающие возможности игры.

Арттерапию можно разделить на такие виды как музыкотерапия и проективный рисунок

Музыкотерапия

Музыкотерапия представляет собой метод, использующий музыку в качестве средства коррекции. Многочисленные методики музыкотерапии предусматривают как целостное и изолированное использование музыки в качестве основного и ведущего фактора воздействия (прослушивание музыкальных произведений, индивидуальное и групповое музицирование),

так и дополнение музыкальным сопровождением других коррекционных приемов для усиления их воздействия и повышения эффективности.

Музыкотерапия активно используется в коррекции эмоциональных отклонений, страхов, двигательных и речевых расстройств, психосоматических заболеваний, отклонений в поведении, при коммуникативных затруднениях и др.

Специальные физиологические исследования выявили влияние музыки на различные системы человека. Было обнаружено усиливающее действие музыкальных раздражителей на пульс, дыхание. Частота дыхательных движений и сердцебиений изменялась в зависимости от темпа, тональности музыкального произведения.

Физиологическое воздействие музыки на человека основано на том, что нервная система, а с ней и мускулатура обладают способностью усвоения ритма. Музыка как ритмический раздражитель стимулирует физиологические процессы организма.

Сердечно-сосудистая система заметно реагирует на музыку, доставляющую удовольствие и создающую приятное настроение. В этом случае замедляется пульс, усиливаются сокращения сердца, снижается артериальное давление, расширяются кровеносные сосуды.

Музыка способна устанавливать общее настроение, причем эмоциональная окраска образов, возникающих при ее восприятии, различна в зависимости от индивидуальных особенностей слушающего.

Выделяют четыре основных направления коррекционного действия музыкотерапии:

- эмоциональное активирование в ходе вербальной психотерапии;
- развитие навыков межличностного общения, коммуникативных функций и способностей;
- регулирующее влияние на психовегетативные процессы;
- повышение эстетических потребностей.

Музыкотерапия может быть представлена в двух основных формах:

- активная, когда клиенты активно выражают себя в музыке;
- пассивная (рецептивная), когда клиентам предлагают только прослушать музыку.

Активная музыкотерапия представляет собой коррекционно-направленную, активную музыкальную деятельность: воспроизведение, фантазирование, импровизация с помощью человеческого голоса и выбранных музыкальных инструментов.

Рецептивная музыкотерапия предполагает восприятие музыки с коррекционной целью.

В комплексных коррекционных воздействиях музыкотерапия может использоваться в различных формах:

- Коммуникативная – простая форма музыкотерапии, имеющая своей целью установление и улучшение контакта психолога с клиентом.
- Реактивная – направленная на достижение катарсиса.
- Регулятивная – способствующая снижению нервно-психического напряжения.

Чаще всего используется музыкотерапия с ориентацией на коммуникативные задачи. Клиенты в группе прослушивают специально подобранные музыкальные произведения, а затем обсуждают собственные переживания, воспоминания, мысли, ассоциации, фантазии, возникающие у них в ходе прослушивания.

Цель прослушивания – изменить настроение клиентов, отвлечь их от переживаний, уменьшить тревогу.

Клиентам с различными проблемами показаны различные формы музыкотерапии.

В качестве психологических механизмов коррекционного воздействия музыкотерапии указывают:

1. Катарсис – эмоциональную разрядку, регулирование эмоционального состояния.
2. Облегчение осознания собственных переживаний.
3. Конфронтацию с жизненными проблемами.
4. Повышение социальной активности.
5. Приобретение новых средств эмоциональной экспрессии.
6. Облегчение формирования новых отношений и установок.

Проективный рисунок

Рисование – творческий акт, позволяющий клиенту ощутить и понять самого себя, выразить свободно свои мысли и чувства, освободиться от конфликтов и сильных переживаний, быть самим собой, свободно выражать мечты и надежды. Его достоинство (по сравнению с другими видами деятельности) заключается в том, что требуется согласованного участия многих психических функций.

Напрямую связанные с важнейшими функциями (зрение, двигательная координация, речь, мышление), рисование не просто способствует развитию каждой из этих функций, но и связывает их между собой.

Рисование выступает как способ постижения своих возможностей и окружающей действительности, как способ выражения различного рода эмоций, в том числе и отрицательных, негативных. Поэтому рисование

широко используют для снятия психического напряжения, стрессовых состояний, при коррекции неврозов, страхов.

Проективный рисунок способствует самопознанию, взаимопониманию и активизации группового процесса.

Проективное рисование рассматривается некоторыми авторами как вспомогательный метод в групповой работе. Он позволяет диагностировать и интерпретировать затруднения в общении, эмоциональные проблемы и т.д.

В проективном рисовании используются следующие методики (классификация С.Кратохвила):

1. Свободное рисование.
2. Коммуникативное рисование.
3. Совместное рисование.
4. Дополнительное рисование.

Существует два способа работы с готовыми рисунками:

- демонстрация всех рисунков одновременно, просмотр и сравнение, нахождение совместными усилиями общего и отличительного содержания;
- разбор каждого рисунка отдельно (он переходит из рук в руки, и участники высказываются о его психологическом содержании).

В проективном рисунке находят отражение непосредственное восприятие клиентом той или иной ситуации, различные переживания, часто неосознаваемые.

Специалисты выделяют 5 типов заданий, используемых в рисуночной практике:

- предметно-тематические;
- образно-символические;
- упражнения на развитие образного восприятия, воображения;
- игры и упражнения с изобразительным материалом;
- задания на совместную деятельность.

Предметно-тематические задания. Это рисование на заданную тему, где предметом изображения выступает человек и его отношения с предметным миром и окружающими «Мое любимое занятие», «Что я люблю», «Мой мир» и т.д.

Образно-символические задания. Представляют собой изображение ребенком абстрактных понятий в виде созданных воображением ребенка образов, таких как добро, зло, счастье; изображение эмоциональных состояний и чувств: радость, гнев, удивление и т.д.

Упражнения на развитие образного восприятия, воображения, символической функции. Эти задания направлены на структурирование

стимульных раздражителей (рисование по точкам, «волшебные» пятна, «веселые кляксы» и т.д.).

Игры и упражнения с изобразительным материалом. Этот вид работы предполагает экспериментирование с красками, карандашами, бумагой, пластилином, мелом и т.д.

Типичным для этих заданий является рисование пальцами, манипулирование пластилином (рисование пластилином по стеклу или пластику).

Задания на совместную деятельность. Этот тип заданий направлен как на решение проблемы оптимизации общения и взаимоотношения со сверстниками, так и на оптимизацию детско-родительских отношений.

Детский рисунок рассматривается в первую очередь как проекция личности ребенка, как символическое выражение его отношения к миру. В этой связи очень важно отделять в детском рисунке те его особенности, которые отражают уровень умственного развития ребенка и степень овладения им техникой рисования, с одной стороны, и особенности рисунка, отражающие личностные характеристики, – с другой.

Для правильной интерпретации значения рисунков детей необходимо учитывать следующие условия:

- **уровень развития изобразительной деятельности ребенка**, для чего необходимо просмотреть рисунки, *выполненные* ребенком ранее (дома, в детском саду, и т.д.);
- **особенности самого процесса рисования** (выбор темы сохранение ее на протяжении процесса рисования; последовательность выполнения отдельных частей рисунка; спонтанные речевые высказывания; характер эмоциональных реакций; наличие пауз в процессе рисования и т.д.);
- **динамику изменения рисунков.**

Проективный рисунок выполняется цветными мелками, карандашами, фломастерами или красками. При анализе рисунка уровень изобразительных умений во внимание не принимается. Речь идет о том, как с помощью художественных средств (цвета, формы, размера и т.д.) передаются эмоциональные переживания субъекта.

Использование методов арттерапии в коррекционно-профилактической работе с детьми особого развития.

Особенно эффективно применение рисунка и музыки в детском возрасте.

Организуя арттерапевтические занятия, реализуются следующие функции:

- эмпатическое принятие ребенка;
- создание психологической атмосферы и психологической безопасности;
- эмоциональная поддержка ребенка;
- тематическое структурирование задачи;
- отражение и вербализация чувств и переживаний ребенка.

Рисуя, ребенок дает выход своим чувствам, желаниям, мечтам, перестраивает свои отношения в различных ситуациях и безболезненно соприкасается с некоторыми пугающими, неприятными, травмирующими образами.

На занятиях рисунок используется как в индивидуальной форме, так и в групповой работе.

Темы рисунков подбираются так, чтобы предоставить детям возможность выразить рисунком свои чувства и мысли. Метод позволяет работать с чувствами, которые ребенок не осознает по тем или иным причинам.

Предлагаемые темы для рисования, разнообразны и касаются как индивидуальных, так и общегрупповых проблем. Обычно тема рисования охватывает:

1. Собственное прошлое и настоящее («Я и дети», «Мой обычный день» и т.д.).
2. Будущее или абстрактные понятия («Три желания», «Остров счастья», «Любовь», «Страх» и т.д.).
3. Отношения в группе («Что мне не нравится в группе» или «Кто мне не нравится» т.д.).

Рисунки выполняются индивидуально, а обсуждение происходит в группе.

На рисование выделяется неограниченное время, затем рисунки выкладываются на ковре в круг, и начинается обсуждение. Сначала о рисунке высказываются сам автор, а потом – члены группы (по желанию).

Помимо индивидуального рисования используется коммуникативное, когда группа разбивается на пары, у каждой пары свой лист бумаги, каждая пара совместно рисует на определенную тему, при этом, как правило, вербальные контакты исключаются, они общаются с помощью образов, линий, красок. После окончания процесса рисования происходит обсуждение процесса рисования. При этом обсуждаются не художественные достоинства, а те мысли чувства по поводу процесса рисования.

При совместном рисовании вся группа молча рисуют на одном листе (например, группу, ее развитие, настроение, атмосферу в группе и т.д.). По окончании рисования обсуждается участие каждого, характер его вклада и особенности взаимодействия с другими участниками в процессе рисования.

Дополнительное рисование, когда рисунок передается по кругу – один начинает рисовать, другой продолжает, что-то добавляя, и т.д.

Обсуждение членами группы авторского рисунка начинается с рассказа членов группы о том, что хотел изобразить автор рисунка, как они понимают его замысел, что он хотел выразить, какие чувства вызывает рисунок.

При интерпретации проективного рисунка внимание обращается на содержание, способы выражения, цвет, форму, композицию, размеры, повторяющиеся в различных рисунках одного ребенка специфические особенности.

Даже стереотипное воспроизведение ребенком одного и того же рисунка на протяжении одного или нескольких занятий становится активной ориентировкой и исследованием конфликтной аффектогенной ситуации, т.е. представляет значительный шаг вперед.

На всех занятиях детям предлагаются листы бумаги маленького, среднего, большого размера, карандаши, фломастеры, краски, толстые и тонкие кисти. То есть изобразительные материалы, требующие организации, структурирования своей деятельности. Вместе с тем необходимо учитывать, что карандаши у детей будут ломаться от слишком сильного нажима, бумага будет рваться и т.д.

Поэтому для детей предусмотрены специальные упражнения, позволяющие снять излишнюю напряженность и осуществить эмоциональное отреагирование.

Так же не обходится ни одно занятие без музыкальных произведений. Они либо спокойные, либо релаксирующие. Это помогает снимать напряжение, создать атмосферу покоя.

Применение арттерапевтических методов в коррекционной работе позволяет получить следующие позитивные результаты:

1. Обеспечить эффективное эмоциональное отреагирование.
2. Облегчает процесс коммуникации для замкнутых, стеснительных или слабо ориентированных на общение.
3. Дает возможность невербального контакта, способствует преодолению коммуникативных барьеров и психологических защит.
4. Создает благоприятные условия для развития произвольности и способности к саморегуляции.

5. Оказывает дополнительное влияние на осознание своих чувств, переживаний и эмоциональных состояний.
6. Существенно повышает личностную ценность, за счет признания ценности продукта, созданного клиентом.

Об эффективности занятий по арттерапии можно судить на основании положительных работ, активизации участия в занятиях, усиления интереса к результатам собственного творчества, увеличением времени самостоятельной работы.

Не преувеличу, если скажу: все положительное – это результат совместной работы педагогов, специалистов и, в первую очередь, родителей.

Разработка индивидуальных программ коррекционной работы с детьми, имеющими сложные отклонения

*Сидорович Л.А.,
учитель-дефектолог*

Долгие годы в нашей стране очень мало внимания уделялось изучению проблем обучения и воспитания, а также психолого-педагогической диагностике и коррекции детей с сочетанными дефектами с глубоким нарушением интеллекта. Им навешивали ярлык «необучаемые» и помещали в психоневрологические интернаты, либо они находились в семейной изоляции, и родители испытывали огромные трудности в их воспитании, не получая реально почти никакой помощи со стороны специалистов и поддержки от государства.

Современное состояние учения об умственной отсталости и повседневный опыт являются основанием утверждать, что необучаемых детей нет, но возможности к обучению у них разные (Л.М.Шипицина). И это обстоятельство все больше принимается во внимание, поэтому в последние годы положение детей с сочетанными дефектами и их семей начинает меняться в лучшую сторону. Открываются специальные группы и классы «особый ребенок», появляются центры психолого-педагогической и медико-социальной реабилитации и коррекции, много внимания уделяется помощи и поддержке родителей инвалидов, появился ряд законодательных актов и целевых программ, направленных на улучшение положения детей, в том числе и с сочетанными отклонениями. Направление работ отечественных и зарубежных специалистов предусматривает построение новых отношений между личностью ребенка, его семьи и общества, а также поиск оптимальных путей социализации и социальной защиты.

В нашем городе при поддержке Управления образования, с 2003 года также открылась и успешно функционирует группа кратковременного пребывания для детей-инвалидов. Эту группу «Особый ребенок» посещают дети со сложными, комплексными типами отклонений и имея глубокие нарушения интеллекта. Эти дети имеют 3-4 дефекта в развитии (например у одного ребенка глубокое нарушение интеллекта, слабовидение, ДЦП, эписиндром тяжелой формы). Такие дети-инвалиды не могут посещать традиционные детские сады компенсирующего вида. Поэтому по решению медицинской комиссии в наше дошкольное учреждение они приходят вместе с родителями, что дает возможность педагогам показывать всевозможные пути работы с детьми дома.

Коррекционная работа начинается с процесса адаптации ребенка. Дети вместе с родителями посещают вечернюю группу по 2-3 человека. В это время вместе с ними находятся учитель-дефектолог, воспитатель, педагог-психолог. Это необходимо чтобы дети привыкли к новым условиям группы, к педагогам, к сверстникам, к специальному Монтессори-материалу с которым им предстоит действовать.

Первым и основным условием в эффективности коррекционной работы является четкое представление о детях, на которых она направлена. Поэтому нами проводится изучение детей с сочетанными отклонениями.

Дети многосторонне и комплексно обследуются учителем-дефектологом, учителем-логопедом, воспитателями, педагогом-психологом, врачом-психоневрологом, педиатром, инструктором по физической культуре, музыкальным руководителем.

На каждого ребенка составляется индивидуальная карта развития, в которую включены:

1. Общие сведения.
2. Сведения о семье, где отмечается стиль воспитания, нарушение правил семейного воспитания, характеристика семьи (гармоничная или проблемная), основные задачи и виды работы с семьей.
3. Общий анамнез. Раннее психомоторное развитие.
4. Речевой анамнез.
5. Заключение врачей.
6. Заключение учителя-дефектолога.
7. Заключение учителя-логопеда.
8. Заключение педагога-психолога.
9. Результаты диагностики уровня психофизического развития и планирование коррекционно-воспитательной работы.
10. Задачи коррекционной работы на год.
11. Рекомендации по результатам диагностики ребенка для специалистов учреждения и для родителей.
12. Динамика коррекционно-развивающего обучения ребенка.

В данном разделе дается анализ динамики развития ребенка в середине учебного года (январь) и в конце (май) по следующим параметрам:

- динамика развития общей и мелкой моторики;
- динамика развития познавательной деятельности (развитие восприятия, памяти, пространственной ориентировки, мышления, развитие предметных представлений об окружающем мире, уровень количественных представлений);
- динамика формирования деятельности (игра, продуктивные виды деятельности);

- динамика речевого развития (понимание словесной инструкции, характер и наличие фразовой речи, сформированность строя и фонетической стороны речи);
- динамика поведения (устойчивость эмоциональных состояний, взаимоотношения со сверстниками и взрослыми, освоение норм поведения).

На основе полученных результатов составляется индивидуальная программа развития ребенка с учетом общедидактических и дефектологических принципов обеспечивающих всестороннее развитие ребенка имеющего сложные комплексные отклонения и с учетом его образовательных возможностей. Осложняет нашу работу отсутствие специальных программ для детей имеющих сложные комплексные отклонения. Поэтому при составлении индивидуальных программ нами используются следующие программы: «Коррекционно-развивающее обучение и воспитание» для детей с общим психическим недоразвитием под редакцией Е.А.Екжановой и Е.А.Стребелевой, Программы специальных коррекционных образовательных учреждений 4 вида под редакцией Л.И.Плаксиной, Проект программы для детей с ДЦП, Экспериментальная программа для ДООУ с элементами Монтессори-педагогике под ред.Р.Л.Гребенникова.

Учитель-дефектолог вместе с учителем-логопедом и воспитателями группы составляют тематический план на год.

Тема рассчитана на 2-3 недели, так как знакомство с предметным миром происходит медленно. Все занятия проводятся в атмосфере взаимного доверия, активного поиска совместных решений, носит игровой, занимательный, развивающий характер.

При изучении восприятия детей имеющих сложные, комплексные отклонения мы можем сказать, что развитие этого процесса проходит неравномерно. Сенсорное недоразвитие таких детей – это неумение пользоваться своими органами чувств, даже в случае их физиологической сохранности, и выполнять на основе чувственной информации элементарные умственные операции, требует проведения с этими детьми большой специальной коррекционной работы. Усвоенные детьми сенсорные эталоны зачастую оказываются нестойкими. Дети могут выделить свойство предмета на занятии, но в быту, в самостоятельной деятельности они не ориентируются. Для детей этой категории характерно большое отставание в сроках развития восприятия, его замедленный темп.

Таким образом, можно сказать, что слабое развитие восприятия является одной из причин замедленного овладения продуктивной деятельностью, несвоевременного перехода от одного вида деятельности к другому, что

отрицательно сказывается в целом, на всем психическом развитии ребенка и затрудняет его социальную адаптацию.

Развивая восприятие у детей имеющих сочетанные отклонения нами используются наряду с традиционными пособиями и игровым инструментарием предлагаемые А.А.Катаевой, Е.А.Стребелевой, Л.А.Венгер, Л.А.Ремезовой, С.Д.Забрамной и придуманные нами используется и Монтессори-материал это:

- цветные таблички №1,2,3;
- геометрический комод;
- розовая башня;
- блоки цилиндров;
- объемные геометрические тела;
- красные штанги при формировании представлений о величине;
- коричневая лестница при формировании представлений о величине;
- тепловые таблички и многое другое.

Коррекционные занятия проводятся в соответствии с медицинскими показаниями и учетом требований охраны и гигиены зрения. Так как дети имеют еще и серьезные нарушения зрения. Прежде чем предлагать ребенку пособие определяется наиболее комфортное для восприятия расстояние изображений от глаз, скорость восприятия, наличие ориентировочных движений глаз. На 10 минуте проводится зрительная гимнастика. Дети со сходящимся косоглазием работают на наклонной поверхности.

Соблюдаются размеры предлагаемых пособий. Чтобы ознакомление с цветом стало интересным, на занятиях нами используются «Цветные сказки» (Н.М.Погосовой, Н.В.Нищевой) и собственного сочинения (пусть самые незатейливые). Закрепляя представления о цвете в пространстве, предлагаем пройти по цветной дорожке и найти предметы в пространстве заданного цвета.

При ознакомлении с разновидностями геометрических фигур, дети попадают в страну фигурок человечков. Ознакомление с эталонами формы на занятиях происходит не просто путем показа и называния, а включает обследовательские действия детей, при этом нами используются «муфточки», «волшебные очки», «чудесный мешочек». Существенная роль на занятиях по развитию восприятия отводится приему обведения контура геометрических фигур с одновременным зрительным контролем, за движением руки, а также сопоставлению фигур, воспринимаемых зрительно и путем осязания.

Для сопоставления предметных карточек по цвету, форме, величине нами также используются волшебные экраны. Где дети могут не только сопоставить предметную картинку с эталоном, но и соединить, что развивает прослеживающую функцию глаза и зрительно-моторную координацию. Для

закрепления пройденного материала нами используются перфокарты по темам. Дети со сложными комплексными нарушениями имеют низкий уровень осязательной чувствительности. Поэтому нами разработана программа по формированию осязательного обследования с использованием сенсорных эталонов на основе программы Л.И.Плаксиной «Развития осязания и мелкой моторики». Составляя программу, мы прежде всего ориентировались на детей имеющих сложные комплексные дефекты, учитывали дифференцированный подход в зависимости от уровня развития осязательного восприятия и возможностей рук.

В индивидуальную программу по формированию осязательного обследования с использованием сенсорных эталонов включены различные приемы предметно-практической деятельности.

Трудности в овладении предметными действиями, нарушения мелкой ручной моторики, координации движений также присущи детям со сложными комплексными нарушениями. Поэтому первостепенная задача это развитие ручной умелости, организация предметной деятельности детей, ее целенаправленность, устойчивость, согласованность действий, обучение самоконтролю в условиях элементарных действий с предметами. Дополнительно в коррекционное занятие включаются упражнения для рук, такие как самомассаж, пальчиковые игры. Педагог сам дозирует время на изучение разделов программы в зависимости от овладения детьми навыками осязательного восприятия или приемами конкретной предметно-практической деятельности. Программа по формированию осязательного обследования с использованием сенсорных эталонов состоит из следующих разделов:

1. Формирование представлений о строении и возможностях рук.
2. Выделение сенсорных эталонов формы.
3. Выделение сенсорных эталонов осязательных признаков предметов.
4. Формирование представлений о величине предметов.
5. Формирование приемов использования осязания в процессе ориентировке в окружающих предметах.
6. Дифференцирование различных признаков и свойств предметов.
7. Ориентировка на микроплоскости с помощью осязания.
8. Формирование представлений о человеке.
9. Приемы использования при знакомстве и общении с человеком.

У таких детей отмечается низкий уровень протекания всех видов мышления: наглядно-действенного, наглядно-образного. Они не обобщают самостоятельно свой личный опыт повседневного действия с предметами-орудиями фиксированного назначения, поэтому у них отсутствует этап осмысления ситуации, требующей применения общепринятого орудия. Дети многократно повторяют нерезультативные пробы. Как правило имеет место недостаточная связь практических действий со словесными высказываниями.

Поэтому в развитие мыслительных процессов у таких детей требует повседневной, хорошо продуманной коррекционной работы.

Нами используются игры Е.И.Стребелевой:

- игры и упражнения на формирование представлений об использовании предметов, имеющих фиксированное назначение;
- игры и упражнения на формирование представлений об использовании вспомогательных средств в проблемной практической ситуации;
- игры и упражнения на формирование метода как основного способа решения наглядно-действенных задач;
- игры и упражнения на определение причинно-следственных зависимостей;
- игровые задания с использованием сюжетных картинок:
 - задания на формирование предпосылок для перехода от решения задач в наглядно-действенном плане к наглядно-образному мышлению;
 - задания на формирование понимания внутренней логики в сюжете, в котором предполагается динамическое изменение объектов;
 - задания на формирование у детей понимания явлений, связанных между собой причинно-следственными зависимостями;
 - задания на формирование понимания последовательности событий, изображенных на картинках.

Одним из важных условий, определяющих развитие детей с сочетанными отклонениями, является память. Память позволяет фиксировать, обобщать прошлый опыт, приобретать новые знания и умения. У таких детей основные процессы памяти: запоминание, сохранение, воспроизведение информации имеют специфические особенности, так как формируются в условиях аномального развития. Такие дети усваивают все новое очень медленно, лишь после многих повторений, быстро забывают воспринятое и главное не умеют воспользоваться приобретенными знаниями на практике. Анализ особенностей процессов запоминания, сохранения и воспроизведения у детей со сложными комплексными дефектами свидетельствует о том, что своеобразие этих процессов обусловлено дефектами мыслительной деятельности и медикаментозными препаратами (если у детей тяжелая форма эпилепсии), что существенно снижает адаптивные возможности ребенка. Развивая память, мы используем, как специальные коррекционные занятия, так и любые другие ситуации. Игры, в которых ребенок должен что-то запомнить, а потом вспомнить. Например, играя с ребенком в мячик и оставив его, мы предлагаем позаниматься, а после занятия ребенок должен вспомнить, где мы оставили мячик.

Если ребенок не говорящий нами используется такой прием запоминания:

- раскладываем, перед ребенком 3-4 картинки или игрушки, изображающих знакомые предметы. Затем говорим, что я назову слова, которые надо запомнить. Для того чтобы их легче было вспомнить, ребенок каждый раз должен выбрать картинку или игрушку. Через 10 минут мы даем ребенку картинки или игрушки и просим показать какие слова я произносила и какие картинки он показывал?
- показываем ребенку картинку с изображением 5-6 знакомых предметов. Затем даем набор карточек, среди которых будут и эти предметы. Ребенок должен показать их;
- игры «Что изменилось?», «Чего не стало?»;
- пары слов, связанных по смыслу;
- «Чей силуэт?»;
- «Найди свой предмет». Детям раздаются половинки различных предметов. Дети должны найти вторую половинку.

Внимание детей со сложными комплексными нарушениями всегда трудно привлекается, плохо фиксируется, легко рассеивается. Активность внимания вызванная ярким организующим моментом на коррекционном занятии, через некоторое время после включения в работу ослабевает или полностью исчезает. Переключение внимания зависит от характера деятельности. Дети не всегда удерживают взгляд на объектах, не рассматривают их, не умеют следить за действиями взрослых. Для развития внимания детям предлагаются различные сканеры (это могут быть предметы, геометрические формы которые надо найти, обвести, зачеркнуть и т.п.).

Простые лабиринты. Разрезные картинки. Чем отличаются куклы. Очень нравятся детям игры на слуховое внимание «Угадай, что звучало?» (с музыкальными инструментами.)

«Слови мячик и назови фрукты». Предлагаем детям слушать хлопки: 1 хлопок – руки на пояс, 2 хлопка – сели.

Много внимания уделяется нами и занятиям по развитию мелкой моторики. У некоторых детей порез одной руки, вторая рука очень слабая. Поэтому начинали мы с такими детьми с массажа по 2-3 минуты кистей рук и пальчиков:

- 1) поглаживали и растирали ладшки вверх и вниз;
- 2) разминали и растирали каждый пальчик вдоль и затем поперек;
- 3) растирали пальчики спиралевидными движениями;
- 4) затем сгибали и разгибали пальчики;
- 5) катали между пальчиками и ладшками шарики, палочки;
- 6) рвали бумагу, отщипывали кусочки глины, пластилина;

- 7) перекладывали из одной коробки в другую разные мелкие предметы;
- 8) затем учили простые движения очень медленно.

Важнейшим фактором оптимизации коррекционно-развивающего процесса у детей имеющих сложные комплексные нарушения является наличие домашнего закрепляющего процесса. Реализация данного фактора предусматривает активное участие родителей. Родители присутствуют на занятиях педагогов и видят, с чем справляется ребенок. А в чем у него большие трудности и закрепляют полученные знания и умения в домашней обстановке. Именно в домашней обстановке, а не в специально организованной деятельности, ребенок упражняется в свободном оперировании накопленным опытом, приобретенными в специально организованных условиях знаниями и умениями. От качества домашнего педагогического процесса во многом зависит скорость автоматизации умений. Содержание домашнего педагогического процесса ориентировано на реализацию задач индивидуальной программы и осуществляется в процессе разнообразной деятельности детей, осуществляемой в условиях семейного воспитания. Так, для реализации задачи, связанной с коррекцией и расширением представлений ребенка со сложным комплексным нарушением о весне, в ходе домашнего педагогического процесса мы предлагаем использовать, например, прогулку с ребенком в парк, в ходе которой внимание родителей направлено на обогащение зрительной картины мира ребенка за счет знакомства с разнообразными явлениями природы, их признаками, на формирование у ребенка предметных и пространственных представлений, на умение оперировать этими представлениями.

Важнейшими условиями эффективности домашнего педагогического процесса являются: последовательность и комплексность в реализации всего блока задач индивидуальной программы, создание доброжелательной обстановки, использование игровых ситуаций, в чем им помогают наши консультации, показы занятий с детьми совместное сотрудничество.

Таким образом, для детей, имеющих сложные комплексные дефекты чрезвычайно важно обеспечить специальные условия для приобретения предметно-практического и чувственного опыта, формировать сильную познавательную ориентировку в окружающем и обеспечить перенос этого опыта в различные игровые и практические ситуации и максимально социализировать и интегрировать таких детей в общество.

Монтессори-терапия для аутичного ребенка. Из опыта работы

*Залеская А.А.,
воспитатель*

62

Мария Монтессори начинала свою врачебно-педагогическую практику с «особыми» детьми. Желая помочь каждому ребенку, она наблюдала за его возможностями и подбирала такие материалы, с которыми умственно отсталый ребенок, или ребенок - инвалид мог справиться. Также ее опыт базировался на трудах известных врачей и психологов, таких как Итар, Сеген, биолог Т. де Фриз и других. В результате Мария Монтессори разработала огромное количество материалов, помогающих ребенку шаг за шагом преодолевать трудности, самостоятельно получать знания и умения. На материалах М. Монтессори ребенок имеет возможность развивать моторику и координацию движений, приобрести навыки самообслуживания, учиться замечать отличительные особенности предметов и на базе этих наблюдений делать свои выводы. В современном мире педагоги-монтессорийцы выделяют важное место детям-инвалидам в среде нормально развивающихся детей. Практика интеграции детей-инвалидов в условия обычных классов показала свою значимость, как для больных, так и для здоровых детей. Особый ребенок выходит из пространства, замкнутого стенами собственного дома. Он имеет возможность общаться с другими людьми, расширены границы его мира. В условиях Монтессори-группы ребенок имеет возможность радоваться своим, пусть небольшим, победам. Здоровые дети, находясь рядом с особым ребенком, становятся более внимательными и осторожными в поступках и суждениях. Они проявляют терпимость и заботу, учатся видеть, насколько разными могут быть способности людей, что воспитывает в них чувство толерантности.

Судьба человека во многом определяется уровнем его адаптивности – врожденной или приобретенной способности к адаптации, т. е. приспособлению всему многообразию жизни при любых условиях. Отсутствие такой способности наблюдается у аутичных людей. Аутизм – слотный дефект психического развития. Специфические признаки аутизма:

- уход в себя;
- нарушение коммуникативных способностей;
- проведение стереотипии в поведении;
- различные страхи и сопротивление изменениям в окружающей обстановке;
- боязнь телесного или зрительного контакта;

- характерное нарушение речи (эхолалия, при ответах на вопросы – рассказ о себе в 3 лице, нарушение звукопроизношения, темпа и плавности речи);
- раннее проявление патологии психического развития.

«Если человек страдает аутизмом, это не означает, что он перестает быть человеком. Но при аутизме он становится чужим для остальных людей. Что нормально для других – для меня не нормально, а что нормально для меня – не нормально для других. В каком-то смысле я очень плохо подготовлен к выживанию в этом мире, как инопланетянин, оказавшийся на планете без инструкций по ориентации в пространстве.

Но я продолжаю оставаться человеком. Мое «Я» не нарушено. Я нахожу ценность и смысл в жизни, и я не испытываю желания, чтобы меня вылечили от меня самого... Подарите мне чувство собственного достоинства, воспринимая меня таким, какой я есть... Признайте, что мы с вами одинаково чужие друг другу, что моя жизнь не просто бракованная копия вашей. Поставьте под сомнение ваши прежние предположения. Определите ваши условия. Давайте вместе возводить мосты». (Из книги Т. Питерса «Аутизм. От теоретического понимания к педагогическому воздействию»).

Саша Т. стала посещать Монтессори -занятия с 2001 года, в возрасте 15 лет. Это довольно поздний возрастной период и, скорее всего, многие благоприятные моменты развития упущены. Но раньше и школы Монтессори в городе не было. Диагноз у Саши – аутизм, с другими органическими и функциональными нарушениями. Родители Саши стараются использовать все возможности, позволяющие девочке жить более полноценной жизнью. Много полезного для развития ребенка сделали педагоги Московского Центра Лечебной Педагогике, по их рекомендации родители стали искать Монтессори-педагогов.

При первой встрече с Сашей я увидела ребенка, который был явно отгорожен от мира. Взгляд исподлобья, не прямо на присутствующего человека, а со стороны, искоса. Саша села на стул, стала раскачиваться взад и вперед, при этом руками были закрыты глаза и уши. Попытки привлечь внимание к окружающим предметам заканчивались тем, что Саша хватала то, что ей знакомо, например книгу, и начинала ее листать. Или же она начинала беспрестанно повторять знакомые с детства стихи: «Муха-муха Цокотуха...».

Я демонстрировала перед ней различные материалы для занятий, например, пересыпала крупу из кувшина в кувшин, и на некоторое время Сашу привлекал звук падающих зерен, но потом она еще с большим негодованием закрывалась руками и еще сильнее начинала раскачиваться и при этом протестующе хрипеть. При моих попытках взять ее руку и вместе проделать какое-либо действие, Саша отдергивала ее и вновь закрывалась. В конце каждого занятия она на прощание обязательно меня царапала, так

Саша выражала протест против вторжения в ее привычную жизнь, в ее привычном окружении не должно было быть еще кого-то, совершенно незнакомого. Мы очень долго находили путь друг к другу. Все новое не сразу воспринималось Сашей. Но, как только она осваивала новое упражнение, оно превращалось для нее еще одним способом уйти в себя. Было интересно, и в то же время горько, наблюдать, что, не смотря на демонстрируемый внешний стереотипный «ограждающий фасад», внутри сидит очень внимательный и наблюдательный человек. Любое мое перемещение по группе искося отслеживалось. Я порой специально уходила в другую комнату, и тогда Саша продолжала сидеть и смотреть в окно, или выполнять знакомое упражнение. Но с моим появлением в комнате, она сильнее съеживалась. Было радостно, когда спустя некоторое время Саша в подобных ситуациях стала вставать и идти за мной, брать за руку и вести в комнату. А это означало, что ей уже не безразлично оставаться одной или быть рядом с другим человеком.

Так постепенно мы стали друзьями. Можно было уже увереннее ставить конкретные задачи для совместной работы, а именно:

1. Развивать крупную и мелкую моторику и координацию движений.
2. Развивать сенсорную базу для усвоения сенсорных эталонов и закономерностей градации качеств предметов, что позволяет замечать особенности предметов в среде (горячий-теплый-холодный, гладкий- шершавый, громкий-тихий и т.д.). Это дает возможность легче адаптироваться в окружающей среде, вырабатывается умение безопасно использовать предметы в собственных нуждах.
3. Развивать практические навыки по уходу за собой.
4. Проводить психологическую релаксацию.
5. Проводить упражнения в элементарном счете и «глобальном чтении».
6. Особое значение уделять социализации, навыкам общения, поведению в группе детей.

В осуществлении этих задач помогли Монтессори-материалы, а также монтессорийский подход к ребенку: воспринимать человека таким, какой он есть; видеть достижения ребенка; не ставить внутренних ограничений для возможностей к развитию ребенка.

Работа, проводимая с Сашей

Для развития моторики кисти и пальцев мы используем закручивающиеся и раскручивающиеся предметы, переливание с помощью «груши» и губки, игра в мяч, различные модули для развития движений, штриховку по Монтессори – рамкам. Пальчиковая гимнастика остается проблематичной, выполняем ее «рука в руку», хотя некоторые движения Саша уже может выполнять сама.

Развитие крупной моторики и координации движений осуществляется при хождении по буму, во время погружения в сухой бассейн.

Саша очень любит слушать музыку. Под музыку проходит как релаксация, так и энергичные прыжки, попытки танцевать, кружиться, петь и даже проигрывать ритм с помощью шумовых инструментов.

В работе с Сашей я использую все сенсорные материалы для развития органов чувств, что является необходимой помощью в определении качеств окружающих предметов, формируется умение наблюдать и сравнивать предметы по различным их качествам.

Рамки с застежками различного вида (пуговицы, молния, ремни), мытье посуды, мытье пола, вытирание пыли, работа с ножницами – это все то, что поможет приобрести хотя бы минимальные навыки самообслуживания.

Есть упражнения, которые я не ставлю первоочередными и важными, но считаю необходимыми для отслеживания момента, когда к такой деятельности появится особый интерес. Это счет предметов и глобальное чтение. Глобальное чтение также важно для создания образов и, возможности в дальнейшем использовать письменные инструкции и пиктограммы.

Особое значение уделяю введению Саши в группу детей и взрослых во время занятий и на праздниках.

Перечисленные виды работы тесно переплетаются друг с другом, одни упражнения являются базовыми для других, сочетание различных видов деятельности дает возможность длительной работы без утомления, в Монтессори – группе хорошо подготовлена среда, позволяющая развивать умственные способности, и, что более важно, обучать навыкам самообслуживания. В итоге, можно отметить значительные изменения в Шашином развитии: стало меньше шаблонных фраз и «ухода в себя»; появилось стремление к контакту. Саша замечает окружающую действительность и описывает увиденное словами. Появилось умение высказывать свои желания. Приобретены минимальные навыки по уходу за собой и окружающей средой, улучшилась координация движений, взгляд стал более открытым.

Спустя 4 года мы видим Сашу совсем не такой, как при нашем первом знакомстве. Самое важное что, на мой взгляд, отличает Сашу сейчас, это неудержимое стремление к общению. Саша может высказать свои желания, проявить отказ от деятельности, которая не интересует в данный момент. Огромный интерес проявляет к детям. В первые годы работы с Сашей дети страшили ее, она старалась закрыться от них, находила моменты проявить агрессию по отношению к другим детям. Ее раздражали плачь ребенка и громкие голоса. Сейчас она радуется при виде маленьких детей, с

удовольствием идет в группу детей, наблюдает за их деятельностью, пробует выстроить диалог. Может минимально регулировать свои желания. «Пойдем к деткам», - говорит она в хорошем настроении. Или реагирует отказом: «Не хочешь», - на предложение пойти в группу детей. Лучше стала моторика пальцев: запросто может завести деревянного волчка. По наблюдениям родителей, дома Саша стала проявлять активную деятельность. У нее возникают желания, например, помыть пол, вытереть пыль. Именно это мы с Сашей старались долгое время отработать. Причем первые шаги к новым трудовым навыкам проходили через отказ: «не хочет». Ее пугал звук наливающейся в ведро воды, с трудом приходило понимание, как открыть кран или снять крышку с мусорного ведра. Постепенно новые пугающие, заставляющие приложить усилия, действия становились обычными и знакомыми. Можно много рассказывать об интересных событиях и Сашиних открытиях. Например, глядя в окно, Саша начинает обращать мое внимание: «Ангела, посмотри, идет дым из трубы». Я, зная, что в наше окно не увидишь никакой трубы, да еще с дымом, киваю ей головой и предлагаю продолжить работу. Но Саша настойчиво уговаривает посмотреть, как идет дым из трубы. Я поднимаю голову и смотрю в окно, там действительно красивая картина: на крыше пятиэтажного дома выступают вентиляционные шахты, похожие на трубы, а над одной из таких труб белеет облако. И это видит ребенок, который в наши первые совместные занятия закрывал руками глаза и уши, а я не представляла, как можно привлечь ее внимание к окружающим предметам! Конечно, не все получается, но не это главное. Главное, что Саша может получать удовольствие от многообразия мира, общаться, выполнять свою индивидуальную задачу, радоваться окружающим людям и своим собственным, возможно понятным только ей, открытиям.

Незабываемые моменты. Зарисовки из жизни Саши

Чуткость. Мне трудно удержать Диму (диагноз – синдром Дауна) в помещении. Он решил пойти на улицу вслед за моей дочерью, которая видимо очень ему понравилась. Он видел мою растерянность, которая проявлялась в том, что я вынуждена была метаться между дверью, возле которой стоит Дима, телефоном и Сашей, которую нельзя было оставить без присмотра, т. к. она могла (особенно в такой эмоционально напряженный момент) затолкать бусину в нос, рот, проглотить. К тому же в руках у меня был фотоаппарат, который мне ужасно мешал в этот момент. Саша, наблюдая эту картину, подошла и стала гладить меня по голове. Я попросила ее убрать фотоаппарат, а сама думала, как же она выполнит мою просьбу, если ближайший стол через комнату, и к тому же уборка даже знакомых предметов на знакомые места вызывала в тот период у нее затруднения. Саша нашла место, где можно оставить фотоаппарат и вернулась ко мне!

Рисование. Саша рисует шаблонные вещи. То, что она научилась рисовать становится ее постоянным рисунком, и только очень сильное

впечатление может подвигнуть ее к рисованию чего-то нового, необычного для нее. Таким стимулом была лошадь. Родители водят Сашу на иппотерапию, и лошадь очень любимое животное. Увидев в группе фигурки лошадей, она начинает рассказывать про лошадь, про то, как она ходит, «цокает копытами». Предлагаю нарисовать лошадь и перечисляю, что у лошади есть. Так на бумаге появляются голова, грива, ноги.

Конструирование. Много разговоров у Саши о пауке. Он, по ее словам, страшный, черный. Но вот в группе появляется крупная, очень яркая мозаика. Сашу она сразу привлекает. Саша строит из нее фигуры. Вот одна из фигур напоминает Саше паука: «Страшный черный паук», - говорит Саша. Отвечаю: «Посмотри, разве он страшный и черный?». «Красивый, разноцветный паук!» - восклицает Саша, действительно увидев красивый яркий узор.

Общение. Та же самая мозаика, о которой говорилось выше. Саша сразу заметила ее и очень хотела ее взять. Но мозаикой занимался другой ребенок. Саша обращается ко мне: «Дай Саше мозаику». Отвечаю: «Она сейчас занята, давай возьмем пока что-нибудь другое». Саша долго повторяла мне свою просьбу. Но, поняв, что результата нет, она обращается к ребенку: «Мальчик, отдай Саше мозаику». Это необыкновенный факт для Саши, попробовать достичь своей цели разными способами, не побояться обратиться к незнакомому ребенку с просьбой.

Чтение. Пробуем с Сашей узнавать слова. Долгое время не было реакции на эту работу. Саша не проявляла никакого интереса к написанным на листочке словам. Откладываю эту деятельность на какое-то время, за тем вновь пробую предложить подобную работу. И вот в один момент все здорово пошло, Саша узнавала до 10 слов. Но продолжалось это не долго, около месяца. За тем, вновь спад интереса, слова не узнаются.

Питание. У меня была идея научить Сашу что-нибудь готовить для себя. Например, резать банан, тереть на терке морковь. Но Саша при мне ничего не ела. При разговоре с бабушкой о том, как она кушает, я поняла, что здесь есть некоторые проблемы. Но прошло время, мы приходим в группу к детям на чаепитие. Сначала Саша сидела в стороне, ничего не брала в рот. Постепенно, наблюдая за детьми, Саша стала садиться с ними за стол и теперь уже с удовольствием ест печенье и пьет чай.

Рекомендуемая литература:

Т.Питерс, «Аутизм. От теоретического понимания к педагогическому воздействию».

Том Маккернен, Джон Мортлок, «Аутизм. Практическое руководство для персонала».

Вирджиния Экслайн, «Игровая терапия в действии».

Звукотерапия – нетрадиционный метод оздоровления детей

*Юшкова Г. Н.,
воспитатель*

Методика

Людам в современном мире катастрофически не хватает возможности расслабиться, выплеснуть накопившейся «негатив». Позволить себе это могут только дети. Когда ребенок громко кричит – просто так, а на лице его написан восторг, не нужно его останавливать, внушая, что он плохо себя ведет. В крике выражается его жажда открытости, расслабленности, желание быть громким, а значит, сильным, желание быть услышанным. Дайте ему самовыразиться – это целебная процедура.

Первый крик ребенка – совершенно необходимое условие его появления на свет. Он символизирует переход ребенка из одного мира в другой – из безопасного «мамино» в пока еще незнакомый, а потому пугающий. Кроме того, крик для ребенка – это единственная возможность согреться в холодном внешнем мире.

Кстати, во многих психологических техниках есть специальное упражнение – войти в состояние первородного крика, как бы «поорать ребенком», чтобы снять все психологические зажимы. Это очень полезное упражнение, особенно в пожилом возрасте. Во время его выполнения человек не только расслабляется, но и быстро согревается. Во время крика активизируется внутренняя энергия и за счет этого восстанавливается нарушенная терморегуляция.

А вообще, по первому крику ребенка опытный врач сразу может определить качество жизни будущего человека. Если ребенок кричит громко, звонко, радостно, то это хорошая заявка на долголетие.

Когда малыш учится говорить, сначала он произносит простые и более мягкие звуки. Детское «гулюкание» и «воркование» несет очень мягкую энергию, и если ребенок вволю не «гулюкал» в младенчестве, во взрослой жизни ему будет сложно проявлять чувство любви, быть ласковым. А без этого человек не может быть счастливым. Люди с жестким характером, как правило, не очень счастливы. Когда ребенок осваивает тот или иной звук, взрослые должны вместе с ним участвовать в этом процессе творений.

Ребенка надо научить правильно взаимодействовать со звуками. Резкие звуки пугают детей, делают их тревожными. Слушая оглушающую музыку, человек не может усидеть на месте. Есть два способа выдержать испытание громкими звуками – либо начать активно двигаться, либо научиться от них

защищаться. Поэтому не стоит останавливать ребенка, когда он, слыша резкие звуки, начинают бегать, прыгать или кричать: чтобы испуг выразить, его надо сделать видимым. Если этого не происходит, напряжение и страх остаются внутри, и в дальнейшем любой сильный звук будет пугать его.

Московский психолог, член Российской профессиональной психотерапевтической лиги Елена Котеленко является автором оригинальной методики звукотерапии: «Если вы ищете безопасный оздоровительный метод, не нужно далеко ходить. Ваша собственная внутренняя звуковая система (слуховой и голосовой аппарат) исцелит вас».

Человеческий организм можно сравнить с биоорганом. Голос – своеобразный камертон этого сверхсложного инструмента. Если заставить его звучать особым образом, то возникнет биоакустический резонанс, и все клетки и органы начнут звучать в унисон. Унисонное звучание всегда приводит к гармонизации, а следовательно, к правильной работе всех систем организма.

Наше ухо воспринимает звуки в широчайшем диапазоне – от 16 до 20 000 герц. В зависимости от формы волны и прочих характеристик звуки обладают успокаивающим или раздражающим эффектом. Высокочастотные звуки (от 3 000 до 8 000 герц) плохо действуют на мышление, воображение и память, выводят из равновесия, вызывают головную боль. От низких (от 125 до 750 герц) возникает головная и сердечная боль, непроизвольно сокращаются мышцы. Они мешают сконцентрироваться или успокоиться. А вот звуки среднего частотного диапазона (от 750 до 3 000 герц) комфортны для человека – нормализуют сердечную деятельность, дыхание, эмоциональный фон.

Мы можем сами создавать «положительные заряженные» звуки, используя возможности собственного голоса. Такие звуки помогают, например, снять мышечное напряжение, в частности с мышц челюстей, гортани и горла.

Звучание голоса человека накладывает отпечаток на его восприятие окружающими. Некоторые люди вызывают у нас негативные эмоции, но мы не можем понять, в чем дело – вроде бы человек вежлив, приветлив, умен... но оказывается у него есть обертоны (колебания звуков) в голосе, вызывающие неприятные ощущения, которые переносятся на самого человека.

Звучание голоса говорит о нашем самочувствии. Хриплые, трескучие, сильные голоса свидетельствуют о болезни. Чем звонче, чище, гармоничнее звуки, которые произносит человек, тем лучше его здоровье.

Характер человека тоже можно определить по тому, как он говорит. Человек с тихим голосом и в жизни не позволяет себе быть громким. Он не может защитить себя в ситуации, когда нужно активно проявиться через громкий звук. Можно провести своеобразный тест: людям, не уверенным в себе, трудно произнести звук «р-р-р», зарычать, как хищник.

Человек обладает высокоразвитым голосовым аппаратом и способен воспроизводить звуки огромного диапазона – от свиста и шипения до виртуозного пения. Ему даны разные уровни владения звуком: низший – звуки доречевой, довербальной коммуникации, которые ближе к крику животного, и высший – пение и речь, то есть то, чем владеет только человек.

Одно из упражнений у Елены Котеленко так и называется – **«Скотный двор»**. Каждый выбирает животное, в которое должен перевоплотиться исходя из собственного эмоционального состояния. Руководитель предлагает издавать звуки, характерные для выбранного животного, двигаться, как оно, взаимодействовать с окружающими любым образом, но только не разговаривать. Сама по себе обстановка достаточно любопытна. Сначала люди нервно посмеиваются, скрывая свое смущение, но затем начинают работать со звуками всерьез.

Используя методику Елены Котеленко, можно справляться с любыми отрицательными эмоциями, улучшить психическое состояние (особенно хорошо лечатся депрессии и неврозы), вылечить болезни, которые могут провоцироваться переживаниями и волнениями, - язву желудка, гипертонию, спазмы сосудов, хронические бронхиты.

Допустим, у вас астения, хроническая усталость. Обычно такое состояние выражается через звуки «ой-ей-ей». Так хочется пожаловаться, пожалеть себя. Елена позволяет этим страданиям проявиться, и как можно эмоциональней. Многие люди никогда не позволяют себе быть слабыми, но человеку именно в это время нужно, чтобы он пострадал, поплакался. Все это выражается без слов – через звуки. Человек сочиняет свою страдальческую песню, выплескивает через нее все, что так тревожило его, всю накопившуюся негативную энергию, и него вливаются свежие силы.

Словами удастся лишь приблизительно рассказать об эмоции, а вот «озвучить» ее можно очень точно. Этим искусством в полной мере владеют все животные. Внимательно наблюдайте за кошкой – и вы без труда поймете ее настроение. Она не стесняется своих чувств, как и маленькие дети.

Бывает, что в человеке накапливается раздражение, с которым он не может справиться, потому что не умеет его выразить, а следовательно, и освободиться от него. Оно уходит глубоко в подсознание и рождает проблему. Если же позволить раздражению реализоваться через звук, оно

проходит. Сначала этот звук будет тихим и неуверенным, но его надо усилить, сделать ярким, добавить в него движение, присоединить какой-либо образ. На занятиях люди рычат, как медведи, лают, как собаки, вкочут, как курицы, смеются до слез.

Техника произношения звуков

Разные звуки порождают разные вибрации, которые в свою очередь по-разному влияют на наше самочувствие. Например, при произнесении звука «И» вибрируют голосовые связки, гортань и уши, возникают колебания в голове, из тела выводятся вредные вибрации, улучшается слух.

Доктор тибетской медицины В.Востоков так рекомендует произносить звук «И»: «Попробуйте издать сильный и пронзительный звук «И-И», раздвинув губы, как в улыбке. Делайте это не в виде пения, а скорее в виде крика издали. Звук должен быть ровным и одной высоты в начале, середине и конце. Нельзя начинать мощно, а заканчивать слабым писком. Остановитесь раньше, чем вам не хватит дыхания, так как перед концом звука всегда должен оставаться небольшой запас воздуха. Отдохните и повторите 2-4 раза. Вначале не больше. Постепенно вы заметите воздействие колебаний на голову, возникнут очень приятные ощущения. Это помогает очистить мозг, глаза, нос, уши».

Звук «А» заставляет вибрировать грудь и приводит в действие всю звуковую гамму в организме, дает команду всем его клеточкам настроиться на работу. В то же время происходит углубление дыхания и увеличение потребления кислорода. При звуке «О» вибрирует грудь, но уменьшается глубина дыхания.

Звук «Н» заставляет вибрировать головной мозг, активизирует его правую половину и лечит болезни мозга, а также улучшает интуицию и развивает творческие способности. Звук «В» исправляет неполадки в нервной системе, головном и спинном мозге.

Звук «Е» — особый вибрационный звук. Он используется практически во всех сочетаниях. Этот звук — чистильщик нашего организма от грязи. Он создает вокруг человека барьер для защиты от энергоинформационного загрязнения.

Звук «У» вызывает колебания в глотке и гортани и укрепляет уверенность в своих силах, а звук «Э» используют в народе для снятия сглаза и порчи. Звуки «РЭ» помогают снять стрессы, страхи, заикание. Звуки «ТЭ» очищают душу от тяжести, укрепляют сердечно-сосудистую систему.

В древнекитайской цигун-терапии для оздоровления внутренних органов используются такие звуки и сочетания звуков.

Для лечения печени вытирачивают глаза и медленно выдыхают со звуком «СЮЙ».

При воздействии на легкие поднимают руки ладонями вверх, произнося на выдохе «СЫ».

Сердце оздоравливают через выдох «КЭ», который осуществляют широко открытым ртом

Для лечения желчного пузыря произносят на выдохе «СИ», при этом человек должен лежать на спине или на боку.

Почки стимулируют выдохом «ЧУЙ», охватив кистями колени и держа голову прямо.

На селезенку благоприятно воздействует выдох «ХУ».

Для лечения какого-либо онкологического заболевания необходимо произносить звук «ХЭ». При этом нужно положить обе ладони на больной орган: левая ладонь прижимается к телу, а правая ладонь кладется сверху на левую.

Во время сеанса звукотерапии надо следить за тем, чтобы звучание было ровным, хорошо откорректированным. Звуки произносят, максимально концентрируя внимание на том внутреннем органе, который нуждается в лечении. Именно на него должен направляться выдох.

Болезни разных органов требуют разной интенсивности звучания. При заболеваниях сердца или легких более предпочтительна низкая и средняя интенсивность произношения. При болезнях печени, селезенки и желудка, почек и кишечника используют среднюю и высокую силу звука. При этом во время каждого сеанса нужный звук произносят от 3 до 9 раз подряд.

Исцеляющие звуки:

1. Звук «У» наполняет человека мудростью и поэтому слово «мудрость» содержит звук «У».
2. Звук «МН». Его произнесение упрощает жизнь, и в затруднительных ситуациях мы часто лечимся им. Эти вибрации словно расщепляют все на составные части. Если рассматривать действие этого звука энергетически, то здесь происходит как бы разматывание клубка, и вы видите тогда те отдельные фрагменты, в которых уже легко разобраться.
3. Звук «Э» дает человеку красоту.
4. Звук «ЮЯ» очень благотворно действует на почки и мочевой пузырь, чистит и наполняет их энергией.

5. Звук «ИЯ» при пропевании благотворно действует на энергетическом уровне на чакру Анахата, а на физическом уровне – на сердце.
6. Звук «НГОНГ» благотворно действует на желудок, печень и солнечное сплетение.
7. Звук «Ю» благотворно действует на почки и мочевой пузырь, снимает болевые спазмы.
8. Звук «СИ» снимает напряжение, но не так, как при покаянии, при произнесении звука «А». Когда человек напуган чем-то, звук «СИ» снимает напряжение, которое колеблет тонкие верхние оболочки нашего поля. «СИ» создает очень тонкие вибрации.
9. Звук «ОЙ» благотворно действует на прямую кишку. Этот звук звучит, как вой, его можно подвывать. Лечит геморрой.
10. Звук «МПИОМ» надо произносить так, как будто вы играете на трубе. Он благотворно действует на сердце.
11. Звук «ПА» поется на одном дыхании. Это тоже активизация сердца, только в облегченном варианте. У разных людей будет разный подход. Сердце может болеть и при недостатке энергии, и при избытке, поэтому вам надо попробовать все и выбрать то, что больше подходит.
12. Звук «ПЕОХО» очень благотворно действует на дыхание. На выдохе звук «ОХО» производит такое же очищение, как при дыхании звук «ХА». Этот звук тоже активизирует сердце.
13. Звук «ЭУОАИЫАОМ». Его надо петь над человеком, который потерял сознание, а также петь самому человеку при потере силы. Это повторяющиеся звуки. Конечно, сначала надо научиться произносить все основные звуки правильно и чисто, без напряжения, а затем перейти к их пропеванию. Запомните последовательность.
14. Звук «О», переходящий в «Е». Это очень целебный звук, и во всех словах «О» – целебная гласная, а «Е» – очищающая.
15. Главный гармонизирующий звук – это звук «О». У всех народов существуют слова, которые несут вибрацию звука «О» и тем самым позволяют подключиться к универсальной гармонической вибрации. Чем больше звука «О» в словах, тем больше в словах гармонии.
16. Очень важный звук – «НГ», произнесение которого стимулирует гипофиз и расширяет творческие возможности человека.
17. Звук «Е». При пении звука «Е» возникает ощущение зеленого цвета. Зеленый цвет – срединный. В радуге он уравнивает все остальные цвета и оказывает гармонизирующее воздействие. Это цвет жизни. При произнесении звука «Е» стимулируются горло,

паращитовидная железа, трахея. Звук «Е» надо стараться петь на высоких тонах.

Физвокализ

Оригинальную оздоровительную систему разработал Анатолий Иванович Попов. Эта система способствует развитию интеллектуальных и физических возможностей человека. В ее основу положена методика физвокализной регуляции деятельности органов и мышц, участвующих в пении, а через них и всего организма.

74

Анатолий Иванович Попов родился в музыкальной семье. Пение придавало ему сил и оптимизм: попел – и любая работа по плечу, любые неприятности нипочем. И вдруг – страшный удар: во время службы в армии у него обнаружили тяжелую форму туберкулеза лимфатических узлов. Анатолий потерял способность не только петь, но и говорить. Врачи считали, что это навсегда.

Однако он не захотел смириться со страшным приговором. Долго, мучительно, но настойчиво и терпеливо продвигался Анатолий к поставленной цели. И – победил болезнь. Вместе с этим он приобрел богатый опыт исцеления с помощью вокально–двигательных упражнений. Примером гармоничной взаимосвязи сильного красивого голоса и физического здоровья можно взять Федора Ивановича Шаляпина. Рассказывают, что он играючи крестился двухпудовой гирей, а после смерти певца состояние внутренних органов у него было как у 35 – летнего человека. И это не случайно – бас особенно благотворно влияет на здоровье внутренних органов, особенно на сосуды и сердце.

Еще удивительна связь голосового аппарата с психоэмоциональной сферой и с деятельностью эндокринной системы, прежде всего гипофиза, надпочечников и половых желез. Удивительно, но организм положительно откликается даже на вибрации рыдания! Они стимулируют обмен веществ, нормализуют давление. Кроме того, это естественный способ освобождения от стрессов.

Точно так же патологически воздействуют на биоакустический комплекс организма искаженные вибрации. Значит, чтобы сохранить энергию, здоровье, ясный ум и крепкую память до глубокой старости, убежден Анатолий Иванович, надо обеспечивать естественную нагрузку гортани, учиться правильно петь и говорить.

Звуковые вибрации заметно влияют на тонус гладкой мускулатуры, устилающей полые внутренние органы и стенки сосудов. С помощью звуков разной частоты и силы можно усилить или снизить активность желудка, кишечника, матки, кровеносных и лимфатических сосудов. Изучением

влияния звука на работу внутренних органов занимается сегодня целая наука, основоположником которой стал французский ученый Франсуа Луш.

В результате кропотливой работы Попов создал комплекс упражнений, который назвал **физвокализом**. Суть физвокализа в том, чтобы включить в работу те мышцы, которые обычно «простаивают» или действуют неправильно, искажая функции других органов. Неправильное пение не даст желаемых результатов, более того, может даже увеличить дисгармонию межмышечной координации. Научившись выполнять специальные упражнения, человек прежде всего нормализует свой голос, после чего ему будет легко освоить сценическую речь или пение. В этом методе все внимание направлено на выработку правильной осанки, походки, мимики.

Практика физвокализа показывает, что с его помощью можно повысить энергетику организма, освободиться от тревожных состояний, плохого настроения, фобий, улучшить функцию позвоночника и, кроме того, сделать голос красивым и звучным.

Итак, вот подготовительная поза: позвоночник выпрямлен, ноги в третьей балетной позиции, носок отведен, но не настолько, чтобы мышцы зажимались, - вообще нигде не должно быть никаких мышечных зажимов. Руки с вытянутыми напряженными пальцами, словно мы собираемся пробить пол, отведены от корпуса на 30°. Если вы увеличите этот угол, у вас появятся спазматические явления в гортани.

Проверьте, правильное ли положение вы заняли. Руки должны быть разведены, носки ног – тоже, косые мышцы живота подтянуты. Получается, что тело состоит как бы состоит из трех латинских букв «V», перевернутых вниз и нанизанных одна на другую. Такая стойка – основа физвокализа, спутник хорошего голоса. Освоив подготовительную позу, попробуйте выполнить такие упражнения.

Растяжка. Встаньте прямо. Руки напряжены, пальцы вытянуты. Медленно поднимайте руки вверх и всем телом тянитесь за ними, словно растягиваете прикрепленную к полу пружину. Плавно опуская руки, представьте, что разрезаете ребром ладони мягкое масло. Выполняя это упражнение, произносите звук **а**, который способствует выравниванию энергетического поля человека. Звук произносите, не напрягая губ. Вы их вообще не должны замечать.

«Полина Виардо». Медленно, с усилием вращайте плечами назад, пытайтесь нарисовать полный круг. Представьте, что вы расправляете крылья за спиной. Таким образом растягиваются мышцы спины, и позвоночник приобретает гибкость. При выполнении упражнения произносите звук **и**, повышая и понижая голос. Такая звуковая вибрация хорошо гармонизирует работу внутренних органов.

Любой человек может использовать звуковую настройку для улучшения своего физического и нервно-психического состояния. Для этого нужно петь гласные и протягивать согласные звуки до тех пор, пока звучание не станет чистым и устойчивым. Человек должен сам почувствовать по приятным ощущениям или теплу в области органа, на который он пытается воздействовать, что произносимые им звуки вошли в резонанс с частотой этого органа. Так же интуитивно, по ощущениям, следует подбирать и нужную высоту и силу звука. **Целительное воздействие оказывает только живой голос**, а не записанный на магнитофон и не мысленное пропевание звуков.

Пропевая звуки, можно положить руку на область, где расположен орган, которому вы стремитесь помочь, и представить этот орган здоровым и активно работающим.

Первый этап звуковой настройки направлен на улучшение деятельности мочеполовой системы, которая древними врачевателями рассматривалась как средоточие жизненной силы человека. Почки, мочевой пузырь, предстательная железа у мужчин и матка с яичниками у женщин гармонизируются пропеванием длинного звука У-У-У.

Потом пропеваем звук О-О-О – он оживляет деятельность поджелудочной железы, вырабатывающей инсулин и гормоны наружной секреции.

Далее обращаемся к желчному пузырю, «хранителю» важного секрета – желчи, участвующей в переваривании пищи. Выделение желчи часто нарушается из-за спазмов мускулатуры желчевыводящих путей. А все спазмы хорошо снимает пропевание звука А-А-А.

Заканчиваем первый этап настройки внутренних органов возвращением к почкам и пропеванием звука У-У-У, как бы замыкая пройденный круг. Повторим еще раз все звуки – У, О, А, но с добавлением звука Х: УХ, ОХ, АХ. Произнесение этого звука на выдохе стимулирует выброс негативной энергии и отработанных организмом веществ.

Второй этап начинается стимуляцией работы левой стороны толстого кишечника. Улучшению его кровоснабжения, а значит, и всех функций: всасывания, переработки, выделения – способствует протягивание звука С-С-С.

Затем поднимаемся выше – к селезенке. Ей «нравится» массаж диафрагмой. Благодаря такому массажу улучшаются функции селезенки как органа кроветворения и поддержания иммунитета. Активнее выбрасываются в кровь отмершие эритроциты. Чтобы провести такой массаж, положите руку на левое подреберье, где располагается селезенка, и несколько раз

произнесите на выдохе: ГХУ, ГХУ, ГХУ! Такие звуки на резком выдохе можно произносить всякий раз, когда в брюшной полости ощущается неясная боль или «колет» в боку. Это снимает спазм, и неприятные ощущения пройдут.

Далее переходим к звуковой настройке печени. Положив руку на ее левую долю, начинаем произносить звук Ш-Ш-Ш, одновременно передвигая руку вправо, чтобы последовательно охватить весь орган.

После этого повторяется пропевание С-С-С для замыкания круга по правой стороне толстого кишечника. Далее, положив руку на верхнюю часть живота, начинаем массировать тонкий кишечник по часовой стрелке, пропевая звук И-И-И.

Звук И-И-И используется и для стимулирования деятельности сердца. Согласно древневосточной медицине, сердце и тонкий кишечник являются энергетически взаимосвязанными органами, так же как толстый кишечник и легкие. Поэтому легкие настраиваются с помощью того же звука, что и толстый кишечник – С-С-С.

Теперь переходим к голове. Все органы, расположенные в этой области: глаза, уши, нос, горло – рассматриваются как единое целое. Все они гармонизируются протяжным звуком М-М-М. Положив руки на височные кости, можно почувствовать, как они вибрируют при пропевании этого звука.

Голова и позвоночник также рассматриваются как одна система. Поэтому позвоночник можно гармонизировать пропеванием звука М-М-М. Благоприятное воздействие на голову и позвоночник оказывает и длинное Н-Н-Н.

То, о чем мы говорили здесь, еще раз подтверждает: все, что нас окружает, подчиняется особым законам природной гармонии. И мы должны стремиться поддерживать ее и вокруг, и внутри себя.

ЗВУКИ – УТРО

О-О-О – очень мощное средство быстрой настройки организма

И – короткий звук – активизирует все элементы головы

М-М-М – улучшает деятельность головного мозга

ЗВУКИ – ВЕЧЕР

А-А-А – снимает стресс

СИ-И-И – снижает нервное напряжение

З-З-З – снимает раздражение, злость

И-И-И – повышает тонус, снимает усталость (3 – 5 мин)

ЗВУКИ – ПОНЕДЕЛЬНИК

НКОНГ – активизация левого и правого полушария мозга

О-О-О – гармонизация трех тел (физического, ментального и астрального)
 З-З-З – снимает раздражение, злость
 Р-Р-Р – придает уверенность

ЗВУКИ – ПЯТНИЦА

У-У-У – энергетическое наполнение
 А-А-А – вызывает немедленное расслабление
 И-И-И-М-М-М – защищает, очищает, гармонизирует

ЗВУКИ – ВЕСНА

НГ – очищает носовые проходы
 И-И-И – горло
 ШЕН-Н – бронхолегочные заболевания
 Е-Е-Е – обладает целебной и очищающей силой
 О-О-О – обладает целебной и очищающей силой
 И-И-И-М-М-М – защищающий, очищающий, гармонизирующий эффект

ЗВУКИ – ОСЕНЬ

АУМ – головная боль, стресс
 ПЭМ – головная боль, стресс
 НГ – очищает носовые проходы

ЗВУКОТЕРАПИЯ ДЛЯ МАЛЕНЬКИХ

Тема: «Животные».

Цель:

1. Развитие способностей к звукоподражанию.
2. Развитие длинного дыхания.
3. Обучение на одном выдохе произносить один слог или один длинный звук.

Материалы: игрушечные животные (корова, лошадь, осел и т.д.).

Игрушка или картинка показывается детям.

Ход игры: Взрослый показывает игрушку. Она здоровается с детьми, ждет, когда дети тоже поздороваются и произносит каждая свой звук. Например: корова зовет телят «М-М-М-У-У-У». Взрослый предлагает детям помочь корове: через нос набрать побольше воздуха и позвать телят «М-М-М-У-У-У» (2 – 3 раза). А на встречу им идет лошадка. Как она зовет своего жеребенка? И-го-го, и-го-го. Если дети не могут ответить на вопрос, взрослый помогает им.

Аналогичные вопросы задаются обо всех животных, а дети стараются правильно воспроизводить их голоса.

Примечание: особое внимание требуют свистящие и шипящие звуки (ш, щ, ч, ж, с).

Тема: «Песня, песенка».

Цель:

1. Закрепление правильного звукопроизношения у ребенка.
2. Развитие речевого слуха и речевой активности, умение произносить звуки по подражанию.
3. Умение делать глубокий вдох и медленный выдох, т.е. задерживать дыхание.
4. Увеличить объем легких.

Материалы: большая кукла, петух, кошка, утка, медведь, лягушка.

Взрослый сопровождает свой рассказ показом игрушек – персонажей и добивается от детей пропевания звуков, т.е. растягивать последний слог или звук.

Ход игры:

Взрослый: Запели детки песенку! Пели, пели и допели. Теперь ты, петушок, пой! Ребята, помогите петушку.

Дети: Ку-ка-ре-ку-у-у (3 р).

Взрослый: Теперь ты спой, мурка!

Дети: Мяу-у-у, мяу-у-у (3 р).

Взрослый: Твоя очередь, уточка!

Дети: Кря-я-я, кря-я-я (3 р).

Взрослый: А ты, мишка?

Дети: Ряв-в-в, ряв-в-в (2 р).

Взрослый: И ты, лягушка, спой!

Дети: Ква-а-а, ква-а-а (3 – 4 р).

Взрослый: А ты, кукла Маша, что нам споешь?

Дети: Мама-а-а, мама-а-а (3 – 4 р).

Взрослый: Складная песенка получилась?

В конце занятия спросить у детей, как поет тот или иной персонаж.

Тема: «На птичьем дворе».

Цель:

1. Закрепление правильного звукопроизношения у ребенка.
2. Развитие речевого слуха и речевой активности, умение произносить звуки по подражанию.
3. Умение делать глубокий вдох и медленный выдох, т.е. задерживать дыхание.
4. Увеличить объем легких.

Взрослый предлагает детям послушать новое стихотворение.

Ход игры:

Взрослый: Наши уточки с утра кря-я-я, кря-я-я! Дети, помогите уточке.

Дети: Кря-я-я, кря-я-я.

Взрослый: Наши гуси у пруда га-а-а, га-а-а.

Дети: Га-а-а, га-а-а.

Взрослый: А индюк среди двора бал-л-л, бал-л-л.

Дети: Бал-л-л, бал-л-л.

Взрослый: Наши гуленьки вверху гру-у-у, гру-у-у.

Дети: Гру-у-у, гру-у-у.

Взрослый: Наши курочки в окно ко, ко, ко-о-о.

Дети: Ко, ко, ко-о-о.

Взрослый: А Петя – петушок ку-ка-ре-ку-у-у!

Дети: Ку-ка-ре-ку-у-у!

Примечание: в конце занятия взрослый опрашивает детей.

НАША МИССИЯ

1. Мы верим в то, что каждый ребенок – талантливая и творческая индивидуальность.
2. Наша задача создать для детей такие условия, в которых будут развиваться независимость, самостоятельное мышление, уважение и ответственность, высокая самооценка.
3. Мы делаем все, чтобы помочь ребенку наиболее полно реализовать свой творческий потенциал.
4. Мы уважаем каждого маленького члена нашего общества и принимаем его таким, каков он есть.
5. Мы верим в то, что, проявляя инициативу и личный интерес в выборе материалов для работы, мы растим в ребенке любовь к обучению.
6. Мы предоставляем ребенку право выбора и таким образом стимулируем развитие навыков самодисциплины.
7. Мы уважаем половые, возрастные, национальные и культурные различия.
8. Мы верим в то, что дети – это наше будущее и оно прекрасно.
9. Мы постоянно работаем над собой, повышаем свой профессиональный и личностный уровень.
10. Родители – это часть нашей команды. Мы верим в то, что взаимодействие детей, родителей и учителей имеет одну цель: духовное развитие и самореализация.
11. Мы здесь для того, чтобы сделать каждого ребенка счастливее!

**ЛУЧШИЙ СПОСОБ ВОСПИТАТЬ ХОРОШИХ ЛЮДЕЙ –
ЭТО СДЕЛАТЬ ИХ СЧАСТЛИВЫМИ**

О.УАЙЛЬД

82

**ЧУДЕСА ТАМ, ГДЕ В НИХ ВЕРЯТ, И ЧЕМ БОЛЬШЕ ВЕРЯТ,
ТЕМ ЧАЩЕ ОНИ СЛУЧАЮТСЯ**

ЖАН-ЖАК РУССО

**У РЕБЕНКА СВОЕ ОСОБОЕ УМЕНИЕ ВИДЕТЬ, ДУМАТЬ И
ЧУВСТВОВАТЬ; НЕТ НИЧЕГО ГЛУПЕЕ, ЧЕМ ПЫТАТЬСЯ
ПОДМЕНИТЬ У НЕГО ЭТО УМЕНИЕ НАШИМ**

ЖАН-ЖАК РУССО

БИЛЛЬ О ПРАВАХ РЕБЕНКА

Я имею право быть ребенком.

Я могу учиться, исследовать, делать открытия сам.

Я имею право голоса при принятии решений.

Я имею право на свое собственное место (например, комнату, свой стол...).

Я имею право защищаться и звать на помощь.

Я имею право на удовлетворение своих потребностей: в еде , питье, умывании.

Я имею право свободы передвижения.

Я имею право находиться в нормальных условиях: освещение, вентиляция, нормальная мебель.

Меня нужно уважать как любое человеческое существо.

Меня нужно принимать таким, какой я есть —

РЕБЕНОК

ДЕТЕЙ УЧИТ ТО, ЧТО ИХ ОКРУЖАЕТ

Если ребенка часто критикуют — он учится осуждать.

Если ребенку часто демонстрируют враждебность — он учится драться.

Если ребенка часто высмеивают — он учится быть робким.

Если ребенка часто позорят — он учится чувствовать себя виноватым.

Если к ребенку часто бывают снисходительным — он учится быть терпеливым.

Если ребенка часто подбадривают — он учится уверенности в себе.

Если ребенка часто одобряют — он учится хорошо к себе относиться.

Если с ребенком обычно честны — он учится справедливости.

Если ребенок живет с чувством безопасности — он учится верить.

Если ребенок живет в атмосфере дружбы и чувствует себя нужным — он учится находить в этом мире любовь.

Справочная информация:

МДОУ «Детский сад общеразвивающего вида № 14» «Дюймовочка».

г. Снежинск, Челябинской обл, ул. Свердлова, 27.

тел. (35146) 32572, 32564,

O.F.Borisova@mail.ru

85

Работаем по системе М.Монтессори с 1993 года.

Группы кратковременного пребывания для детей с особым развитием открыты в 2003 году.

Заведующий МДОУ № 14 – **Борисова Оксана Феликсовна**.

Старший воспитатель – **Миронова Ирина Николаевна**.

Воспитатель группы кратковременного пребывания для детей с особенностями в развитии, председатель научно-методического совета МДОУ – **Заграфова Марина Валерьевна**.

Социальный педагог – **Тимербаева Венера Салихзановна**.

Педагог-психолог МДОУ – **Фотина Александра Викторовна**.