

## ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

**Л**ечебно-педагогический подход к работе с детьми предполагает различные виды занятий, каждое из которых имеет большое значение для реабилитации ребенка. Как показывает опыт, занятия по формированию предметно-практической деятельности оказываются достаточно эффективным средством оптимизации развития.

Прежде чем начать заниматься с ребенком, необходимо ответить на вопрос: что получит ребенок в результате обучения предметно-практической деятельности?

Существует несколько вариантов ответа. Например: мы проводим занятия для того, чтобы научить ребенка шить (рисовать, лепить, делать бусы и т.п.), т. е. дать ему возможность овладеть определенным навыком. Этот ответ кажется особенно правомерным в том случае, если ребенок осознанно и с удовольствием овладевает навыком. Однако если мы представим себе ребенка с тяжелыми нарушениями развития, то данный ответ уже не покажется столь убедительным. Действительно, зачем учить шить ребенка, который в силу объективных причин вряд ли

сможет сделать это самостоятельно? Зачем такому ребенку нужны занятия по формированию предметно-практической деятельности, если в результате он все равно не сможет пользоваться полученными навыками?

Вероятно, ответ на данный вопрос лежит в другой плоскости анализа. Каждый ребенок, независимо от тяжести его проблем, является человеком, личностью. А для любого человека важно самоуважение, уважение других членов общества, реализация собственного творческого потенциала. И наши занятия направлены именно на то, чтобы помочь ребенку реализовать эти потребности. «Возрастное развитие, в отличие от функционального, заключается не столько в усвоении отдельных знаний и умений, сколько в образовании новых психофизиологических уровней, новых планов отражения действительности, оно связано с перестройками в системе отношений ребенка с предметным миром и окружающими людьми» (Запорожец А.В., с. 58).

Возможность реализовать свой творческий потенциал особенно важна для ребенка с нарушениями развития, и если это удастся, ребенок совсем по-другому себя чувствует, что зачастую отражается не только в поведении, но и во внешнем облике. Несколько лет назад мама одной девочки, посмотрев на дочь во время занятий, сказала про нее: «Ангел, чистый ангел», — так преобразился ребенок в процессе творчества.

Таким образом, мы ответили на вопрос о **цели** проведения занятий — это создание возможности для особого ребенка реализовать свой творческий потенциал. Поскольку это связано с возрастным развитием и становлением личности ребенка, необходимо рассмотреть этапы формирования предметно-практической деятельности в онтогенезе и взаимосвязь этих этапов с возрастным развитием ребенка.

Согласно исследованиям отечественных психологов, можно выделить следующие этапы развития предметно-практической деятельности:

1) Ребенок начинает взаимодействовать с близким взрослым, который становится его «проводником» в этот мир.

2) Ребенок обнаруживает мир окружающих его предметов и учится взаимодействовать с ними.

3) Ребенок осознает, что его действия оставляют результат в предметном мире; он может сначала представить результат, а потом получить его посредством собственного действия (тем самым он начинает осознавать самого себя).

4) Ребенок обнаруживает, что он часть социума — сначала через орудия труда, потом через создание социально значимых изделий. Он может показывать эти изделия взрослым или использовать их в своей деятельности. Другие дети и взрослые, будучи частью того же социума, также создают подобные изделия. Таким образом, ребенок через продукты своей деятельности может осознать свою связь с социумом.

5) Ребенок соединяет свой индивидуальный и социальный опыт и на этом этапе может реализовать свой творческий потенциал.

Перечисленные этапы лишь схематично представляют развитие предметно-практической деятельности в онтогенезе. В действительности все особенности становления этой деятельности не исчерпываются пятью этапами, но тем не менее схему можно использовать в качестве ориентира при составлении индивидуально-коррекционной программы развития конкретного ребенка. При этом нужно учитывать, что ребенок не достигает следующего уровня механически или просто с течением времени.

При переходе от одного этапа к другому происходит не просто усвоение и накопление отдельных знаний и умений, но и качественное изменение многих психических функций. В ходе возрастного развития ребенка его деятельность меняется от ненаправленной активности к направленной, а затем, по мере становления самосознания, появляется возможность самоорганизации, постановки целей, планирования и контроля собственной деятельности. Важно учитывать эти закономерности развития при составлении индивидуальной коррекционной программы ребенка. В противном случае существует опасность того, что целью занятий станет просто механическое стереотипное воспроизведение отработанного навыка. Можно научить ребенка правильно держать карандаш и проводить линии, но эти линии так и не станут ни рисунком, ни тем более письмом. Можно формально научить рисовать человечка по методу «точка, точка, огуречик», но точки так и не станут глазами, а все элементы рисунка вряд ли будут соотноситься между собой. Важно, чтобы за выполнением ребенком отдельных операций стояло определенное содержание, чтобы его деятельность имела ценность как для самого ребенка, так и для его родителей.

### **Содержательные аспекты программы**

Программа «Формирование и развитие предметно-практической деятельности» предназначена для детей с различными видами психических нарушений.

Возраст детей — от 2 до 10 лет. Программа разработана на основе опыта проведения практических занятий в Центре лечебной педагогики в течение 10 лет.

Предметная деятельность, как одна из важнейших форм деятельности ребенка, первична по отношению к развитию многих психических процессов. В рамках пред-

метной деятельности в раннем возрасте происходит интенсивное психическое развитие ребенка по нескольким направлениям, среди которых главными являются наглядно-действенное мышление, речь, начало символической игры, самосознание.

Предметная деятельность становится ключевой для развития мышления ребенка. Исследования отечественного психолога А. В. Запорожца показали, что ребенок дошкольного возраста способен разумно и последовательно рассуждать, делать выводы, если он опирается на достаточный опыт действий с предметами. Это особенно важно для ребенка с серьезными речевыми проблемами, так как дает возможность коррекционной работы на уровне доречевых обобщений. «Переноса старое в новое и изменяя его в соответствии с новым, ребенок осуществляет в практических операциях обобщение. Знаменательно то обстоятельство, что процесс обобщения осуществляется без помощи речи» (Запорожец А.В., с.160). В дальнейшем такой опыт действий с предметами может составить основу для усвоения детьми значений слов. В процессе решения практических задач речь постепенно приобретает планирующую функцию. «Для ребенка определить предмет или понятие равноценно тому, чтобы назвать, что этот предмет делает или, еще чаще, что можно сделать с этим предметом» (Выготский Л.С., с.160).

Коррекционная работа, направленная на развитие предметной деятельности, основывается на закономерностях формирования такой деятельности у ребенка в онтогенезе, описанных в работах отечественных психологов (Фрадкина Ф.И., Гальперин П.Я., Запорожец А.В., Выготский Л.С., Эльконин Д.Б. и др.). Произвольная предметная деятельность формируется у детей начиная с младенческого возраста при поддержке взрослых, а позднее и в детском коллективе. На основе предметной формируется

орудийная (с применением орудий труда), а затем и продуктивная деятельность.

На основе практического взаимодействия с окружающей действительностью у ребенка появляется возможность «не только предварительно представить отдаленные результаты действия, но и заранее прочувствовать тот смысл, который они будут иметь для самого ребенка и для окружающих его людей» (Запорожец А.В., с. 79). Это необходимо для развития способности контроля собственного поведения. Таким образом, развитие предметно-практической деятельности непосредственным образом связано и с развитием эмоциональной сферы и мотивации деятельности.

«Особенность эмоций состоит в том, что они отражают отношения между мотивациями (потребностями) и успехом или возможностью успешной реализации отвечающей им деятельности субъекта». В работах отечественных психологов различаются понятия целей и мотивов. В процессе развития деятельности происходит преобразование мотива в цель: мотив со временем становится целью. Происходит «сдвиг мотива на цель». «Когда передо мною возникает та или иная цель, то я не только сознаю ее, представляю себе ее объективную обусловленность, средства ее достижения и более отдаленные результаты, к которым она ведет, вместе с тем я хочу достичь ее...» (Леонтьев А.Н., с.156).

Нарушения развития зачастую возникают на ранних этапах формирования действий с предметами (например, из-за резко сниженной или ненаправленной исследовательской активности ребенка), и тогда орудийная и продуктивные виды предметной деятельности могут не сформироваться вообще или обладать существенными изъянами, которые невозможно исправить без коррекционных занятий.

У детей с тяжелыми психическими отклонениями часто нарушается возможность адекватного взаимодействия с взрослыми. В силу этого ребенок не может принимать поставленную задачу и адекватно пользоваться помощью взрослого, что необходимо при овладении орудийной деятельностью.

Проблемы в двигательной, эмоционально-волевой и сенсорной сферах (например, повышенная или пониженная чувствительность) также часто становятся препятствиями при формировании и развитии предметной деятельности.

Представленная программа формирования и развития предметно-практической деятельности состоит из четырех разделов, связанных общими принципами организации занятий. Несомненно, эти разделы не охватывают всех видов предметно-практической деятельности ребенка. Но на основе заложенных в них принципов могут быть разработаны другие программы (например, по аппликации, конструированию, керамике и т.п.).

В рамках программы в зависимости от конкретных проблем ребенка разрабатывается индивидуальный план коррекционных занятий. При его подготовке используется также система диагностических проб, разработанная специалистом по двигательному развитию Центра лечебной педагогики Л.М. Зельдиным (Приложение 1).

*Программа состоит из следующих разделов:*

1. Развитие ручной деятельности.
2. Формирование и развитие предметно-практической деятельности на занятиях в швейной мастерской.
3. Развитие графической деятельности через предметно-практическую деятельность.
4. Формирование и развитие графических навыков.

Все разделы программы взаимосвязаны и соответствуют различным этапам формирования предметно-практической деятельности у детей. При составлении индивидуальных планов для работы с детьми выбор конкретного раздела программы зависит от возраста ребенка, особенностей его развития и поставленных коррекционных задач.

Занятия проводятся педагогом при поддержке психолога. Необходимы также регулярный контроль неврологического статуса ребенка неврологом (особенно при наличии у ребенка эписиндрома или гидроцефального синдрома) и консультации нейропсихолога для уточнения степени сформированности пространственных представлений и особенностей формирования ведущей руки у ребенка.

Коррекционные занятия проводятся как индивидуально, так и в небольших группах — по 2–3 ребенка со сходными проблемами. Как правило, это дети, с которыми предварительно уже проводились индивидуальные занятия по данной программе.

### **Основные задачи:**

- формирование положительного отношения ребенка к занятиям;
- развитие собственной активности ребенка;
- формирование устойчивой мотивации к выполнению заданий;
- формирование и развитие целенаправленных действий;
- развитие планирования и контроля деятельности;
- развитие способности применять полученные знания для решения новых аналогичных задач.

Кроме основных, можно выделить и *методические задачи*:

- развитие тактильных ощущений кистей рук и расширение тактильного опыта;
- развитие зрительного восприятия;
- развитие зрительного и слухового внимания;
- развитие вербальных и невербальных коммуникативных навыков;
- формирование и развитие реципрокной координации;
- развитие пространственных представлений;
- развитие мелкой моторики, зрительно-моторной координации.

## **Организация занятий**

У ребенка с отклонениями в развитии нарушение предметной деятельности может происходить на разных возрастных этапах. Важно правильно определить причину, лежащую в основе этих нарушений, так как внешне разные нарушения могут выглядеть одинаково. Например, недостаток сенсорного опыта (ребенок боится взять незнакомый предмет) и проблемы эмоционально-волевой сферы (ребенок не может осуществить целенаправленное действие) будут проявляться в том, что ребенок не выполняет конкретную операцию. Но программы коррекционной работы, а также педагогические приемы в этих случаях будут различны.

Для правильной диагностики сформированности предметно-практической деятельности необходим подготовительный этап, с которого начинается каждый раздел программы, а также взаимодействие с другими специалистами, работающими с ребенком. На подготовительном

этапе определяются основные проблемы и формулируются коррекционные задачи. Среди проблем можно выделить: игнорирование предметной деятельности, низкую психическую активность с быстрой истощаемостью, несформированность мелкой моторики и зрительно-моторной координации и др. Важно вычленив основную проблему, чтобы с нее начать решение всего комплекса.

Например, когда Ваня появился на занятиях, он разбрасывал все вещи, которые попадали к нему в руки. Постепенно стало понятно, что предметы настолько пугали его, что он не выдерживал и краткого соприкосновения с ними. Тогда занятия стали строиться следующим образом: сначала мы катали крупные бусы друг к другу по столу, а после этого, накопив тактильный опыт, Ваня мог с ними работать.

Первая задача, которую приходится решать на коррекционных занятиях, — *налаживание эмоционального контакта* с ребенком, на основе которого впоследствии строится взаимодействие педагога с ребенком в процессе совместной деятельности. Без умения ребенка взаимодействовать со взрослым, принимать поставленную задачу и адекватно пользоваться помощью взрослого невозможно обучение. Поэтому для каждого ребенка сначала нужно подобрать подходящий для него набор коммуникативных средств (фраза, слово, звук, жест, карточка), а затем обучать его пользоваться ими.

На первых занятиях Юля полностью игнорировала педагога. Она очень ловко передвигалась на четвереньках (ходить и говорить Юля не умеет) и хватала интересующие ее предметы, тут же их

бросала и искала следующие, открывала шкафы в комнате. Привлечь ее внимание можно было на очень короткое время. Постепенно удалось обнаружить, что Юля очень любит, когда ее кружат на руках. Такое кружение стало тактильно-ритмической игрой. Сначала мы с Юлей кружились в одну сторону, приговаривая «Поехали, поехали», и останавливались, когда я говорила «Стоп». А потом кружились в другую. Через некоторое время Юля уже могла протянуть руки ко мне, когда я спрашивала: «Будем играть?» Это был наш первый совместный шаг к общению.

Очень важно постоянно поддерживать *собственную активность* ребенка, так как развитие предметной деятельности невозможно без активного и сознательного участия ребенка в процессе. «Воспринимают не органы чувств, а человек при помощи органов чувств» (Леонтьев А.Н., с. 49).

Одним из показателей активности ребенка является его *положительное отношение к заданию*. Если у ребенка быстрая истощаемость, нужно следить за его реакциями, так как иногда такой ребенок не показывает, что он устал, а сразу переходит к деструктивным формам поведения (агрессия, самоагрессия, истерика и т.п.). Лучше устроить дополнительную паузу или закончить занятие пораньше.

У ребенка может быть свой *темп восприятия* происходящих событий, поэтому педагог должен стараться взаимодействовать с ним, не навязывая свой темп, а терпеливо дожидаясь ответной реакции.

Взрослый поддерживает *интерес* к заданию. Например, помогает в тех ситуациях, когда ребенок не может справиться самостоятельно, но при этом не делает за ребенка то, что он может (пусть и с трудом) сделать сам.

С поддержанием активности ребенка тесно связана задача развития *мотивации* деятельности. При неадекватной мотивации ребенок или откажется от деятельности вообще, или его действия будут механическими. Чаще всего такие действия не приводят даже к усвоению ребенком конкретных навыков, тем более не способствуют развитию ребенка. Именно изменением мотивации достигается переход активности из ненаправленной в целенаправленную. Цель индивидуальной коррекционной программы для каждого ребенка – постепенное изменение мотивации от сенсорной к игровой, от игровой – к учебной.

На первых занятиях поддерживается четкая пространственно-временная *структура*. Каждое занятие должно иметь явно выраженные начало и конец, отдельные задания внутри занятия отделяются друг от друга. Структурировано и пространство помещения – определенные задания связаны с определенным местом или предметом. Например, мы шьем вручную за столом; гладим, переходя к гладильной доске; играем в тактильно-ритмические игры, переставляя стулья на середину комнаты.

Сложные задания чередуются с простыми, а напряжение с расслаблением. Для этого включаются тактильно-ритмические игры (или другие занятия, которые нравятся ребенку).

Продолжительность занятия 30 минут. Иногда приходится начинать с 10–15 минут и постепенно увеличивать время занятия, а иногда наоборот – сокращать занятие до 15 минут в зависимости от состояния ребенка. Важно, чтобы занятие заканчивалось до того, как ребенок устал или у него пропал интерес к заданию, тогда в следующий раз он придет на занятие с удовольствием.

Первоначально занятия с Олегом проходили 30 мин. Он спокойно участвовал в работе, хотя де-

лать практически все приходилось «рука в руку». Если процесс увлекал его (например, разматывание нитки с катушки), то мальчик мог долго выполнять действие, пока я не останавливала его. Постепенно удалось выстроить занятия таким образом, что у Олега появился интерес к происходящему и он начал проявлять собственную активность. Эффективность наших занятий заметно повысилась, но время пришлось сократить до 15 минут, так как для мальчика такой уровень произвольности был слишком тяжел, и он заметно уставал уже через 10–15 минут.

Занятие организуется таким образом, чтобы предоставить ребенку максимальную свободу *выбора*. Ребенку постоянно предлагается выбрать предмет, цвет материала или краски; следующее задание. Очень часто в связи с общей проблемой избирательности или нарушением интеллекта ребенок не может самостоятельно сделать осознанный выбор. Тогда надо специально учить этому ребенка, начиная с выбора из двух вариантов.

Многие сложные операции могут упрощаться при использовании специальных *инструментов* (например, существуют самооткрывающиеся ножницы с пружинкой). Важно правильно оценить целесообразность использования таких инструментов. Опыт показывает, что лучше помогать овладению обычными инструментами, чем использовать специальные. Часто после упрощенных инструментов ребенок отказывается пользоваться обычными, хотя вполне может ими работать. Это, конечно, сложнее для педагога, так как не всегда можно предсказать реакции ребенка и постоянно приходится оценивать степень безопасности занятия (например, если вы знаете, что ребенок любит засовывать в рот мелкие предметы, то стальную

иглолку можно дать ему в руки, только крепко прикрепив ее ниткой к ткани, а бусы — только крупные и по одной).

Нецелесообразно использовать также трехгранные карандаши и ручки при формировании графических навыков, так как они предлагают очень жесткую позу кисти руки и не дают ребенку найти индивидуальное положение пальцев.

Очень важно, чтобы *успехи* ребенка оценивали не только педагоги, но и родители, когда он приносит свои изделия домой. Эта хорошая поддержка стремления ребенка делать что-нибудь дома и возможность находить новые формы общения в совместной деятельности.

## РАЗВИТИЕ РУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**В**се задания на каждом из этапов даются в игровой форме. В зависимости от уровня сформированности игры у ребенка подбираются разные варианты игры (сенсорная, предметная или сюжетная).

### *1. Подготовительный этап*

На этом этапе выбор заданий зависит от объема зрительного внимания ребенка, его ориентации на определенные сенсорные стимулы (звук, цвет, свет, запах и др.).

Основная задача этого этапа — установить эмоциональный контакт с ребенком, дать ему понять, что взрослый — его партнер и помощник, с которым он чувствует себя надежно и спокойно, который может предложить интересное занятие, а может и помочь выйти из неконфортной ситуации.

#### *Игры и занятия:*

— играем со звучащими предметами (например, очередное извлечение звуков: «на» — «дай мне»);

– исследуем различные запахи (используются маленькие баночки, в которых лежат тряпочки, пропитанные эфирными маслами: мята, лаванда, сосна. На одном занятии используется не больше трех запахов, подбирать которые надо очень осторожно, с учетом индивидуальных особенностей ребенка);

– рвем бумагу, фольгу, непряденую шерсть и складываем кусочки в коробку;

– смешиваем краски, играем с разноцветной водой;

– пускаем мыльные пузыри;

– играем с тестом, глиной, пластилином (стучим, шлепаем, месим, отрываем кусочки и т.п.).

## ***2. Формирование и развитие целенаправленных действий, избирательности, освоение отдельных операций***

Основные задачи этого этапа – формирование понимания цели действий; развитие избирательности в действиях; умение выбрать из двух предложенных занятий и обозначить свой выбор; использование коммуникативных средств (слово, звук, жест) для отказа от задания или согласия на его выполнение.

### ***Виды заданий:***

– открываем банки с завинчивающимися крышками, кладем туда деревянные бусы и гремим;

– открываем пластиковую бутылку с завинчивающейся крышкой и кладем в нее фасоль;

– втыкаем в пластилин, глину, соленое тесто палочки, спички, фасоль;

– отрываем маленькие кусочки пластилина, гофрированной бумаги, цветной бумаги и заполняем контур;

– размазываем пластилин или воск по картону;

– рассыпаем блестки разного цвета внутри намазанного клеем контура;

– выкладываем деревянные кубики, строим из них башни;

– выбираем один предмет из кучи – сначала это крупные предметы, которые можно брать всей кистью, потом помельче, которые можно брать в щепоть;

– учимся разворачивать интересную игрушку, завернутую в бумагу или ткань, разворачивать конфету;

– вынимаем предметы из корзинок и складываем обратно;

– отыскиваем руками предметы разной формы, спрятанные в тазике с опилками, песком, чечевицей, кофейными зёрнами, подкрашенной водой;

– снимаем и прикрепляем прищепки, ломаем тонкие прутьики, вытаскиваем шнурок из пособий по шнуровке;

– рисуем красками или глиной руками, без помощи кисточки. Можно сначала делать отпечатки пальцев или всей ладони (взрослый раскрашивает ладонь ребенку и помогает ему сделать отпечаток на бумаге или на зеркале). Затем переходим к рисованию сначала всей ладонью, потом только указательным пальцем. Можно красками или глиной раскрашивать лицо, глядя в зеркало (желательно использовать специальные краски для рисования руками).

### ***3. Обучение использованию инструментов***

#### ***Учимся:***

– заводить игрушку (например, мышку) и ловить ее;

– разрезать ножницами нитки, делать надрез на блестящей оберточной бумаге и потом разрывать ее руками;

– нанизывать крупные деревянные бусы на деревянную палку, пользуясь двумя руками; нанизывать бусы на толстую проволоку;

– удерживать кисть и проводить ею линии на бумаге;

– держать деревянный молоточек и стучать им (например, по металлофону).

**4. Обучение планированию своей деятельности, пониманию цели и последовательности действий**

**Учимся:**

- делать «колобки» из непряженой шерсти;
- изготавливать цветы из блестящей бумаги;
- набирать краску на кисточку и проводить линии в определенном месте.

На первых занятиях Лиза (7 лет, незрячая, аутизм) не хотела ничего делать, некоторое время ощупывала стоящую в комнате мебель. Вещи, которые я предлагала, быстро ощупывала и отодвигала, после этого стремилась выйти из комнаты. Могла начать драться руками и ногами, кусаться, если я не позволяла ей выходить из комнаты. Затем начинала кусать свои руки и громко кричать. Лиза речью не пользовалась, но было заметно, что девочка частично понимает обращенную речь и любит, когда ее хвалят.

Я начала предлагать Лизе предметы, которые могли бы ее заинтересовать, при этом не позволяла девочке проявлять агрессию по отношению ко мне, удерживая ее руки и не давая ей ударить меня.

Когда удалось наладить первичное взаимодействие, выявились проблемы, с которыми нужно было работать в первую очередь.

Во-первых, стало понятно, что рамки Лизиного поведения должен задавать не взрослый (с которым она привыкла бороться), а определенный порядок занятия. Для этого я использовала запахи (эфирные масла в маленьких баночках), которые Лиза выбрала сама. Каждое занятие делилось на три этапа, каждый этап предварялся ис-

Конец ознакомительного фрагмента.  
Для приобретения книги перейдите на сайт  
магазина «Электронный универс»: [e-Univers.ru](http://e-Univers.ru).