

Комплексное развитие детей с синдромом Дауна: групповые и индивидуальные занятия



Серия

«Ребенок с синдромом Дауна и особенности его развития»

Т. П. Медведева, И.А. Панфилова,
Е.В. Поле

**КОМПЛЕКСНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ
С СИНДРОМОМ ДАУНА:
ГРУППОВЫЕ И ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ
ЗАНЯТИЯ**

Методическое пособие

Москва 2004

УДК 372
ББК 74.3
М 42

Авторы

Введение, главы 1 и 4 – Поле Елена Викторовна, сотрудник Центра ранней помощи «Даунсайд Ап», специальный педагог, специалист по двигательному развитию.

Глава 2 – Медведева Татьяна Павловна – сотрудник Центра ранней помощи «Даунсайд Ап», специальный педагог, специалист по когнитивному развитию.

Глава 3 – Панфилова Ирина Анатольевна, сотрудник Центра ранней помощи «Даунсайд Ап», логопед.

Научный консультант

В.В. Юртайкин, кандидат психологических наук, доцент, член Международной ассоциации научных исследований в области умственной отсталости (IASSID)

Рецензенты

М.В. Гордеева, руководитель Департамента по делам детей, женщин и семьи Министерства труда и социального развития РФ;

Г.В. Гуровец, профессор кафедры специальной дошкольной педагогики и психологии МПГУ, кандидат педагогических наук;

М 42 Медведева Т. П., Панфилова И.А., Поле Е.В.

Комплексное развитие детей с синдромом Дауна: групповые и индивидуальные занятия. Метод. пособие. – М.: Благотворительный фонд «Даунсайд Ап», 2004. – 368 с., ил. – (Ребенок с синдромом Дауна и особенности его развития)

Методическое пособие посвящено развитию речи, моторных навыков, познавательной деятельности и социальной адаптации детей с синдромом Дауна от трех до пяти лет. В нем изложены теоретические основы и практические методы работы с такими детьми в процессе индивидуальных и групповых занятий.

Настоящее издание адресовано широкому кругу специалистов, заинтересованных в развитии, обучении и интеграции детей с синдромом Дауна с применением современных подходов и новых технологий, а также может быть использовано при подготовке будущих специалистов в области коррекционной педагогики.

Использование материалов данного пособия возможно только при наличии ссылки на источник и авторов.

Департамент по делам детей, женщин и семьи Министерства труда и социального развития Российской Федерации рекомендует данное пособие к использованию в системе реабилитационных учреждений для детей с ограниченными возможностями.

ISBN 5-89527-043-3

© Благотворительный фонд «Даунсайд Ап», 2004

Даунсайд Ап выражает благодарность Представительству
Детского Фонда ООН в Российской Федерации (ЮНИСЕФ)
за финансовую поддержку настоящего издания,
осуществленного по заказу Министерства труда
и социального развития Российской Федерации.

Downside Up would like to thank **The Rotary Foundation,**
The Rotary Districts 1780 and 2060, as well as the
following Rotary Clubs for their financial support of the
publication of this book: **Thonon Leman, Moscow Rossika,**
Vicenza, Geneve Sud, Romans, Evian Thonon
and **France Russia inter-country committee.**



Даунсайд Ап благодарит фонды **The Rotary Foundation,**
The Rotary Districts 1780 и 2060, Ротари клубы: «**Thonon Leman**»,
«**Moscow Rossika**», «**Vicenza**», «**Geneve Sud**», «**Romans**»,
«**Evian Thonon**» и организацию «**France Russia inter-country**
committee» за финансовую поддержку этого издания.

Авторы высоко ценят вклад в работу
над данным методическим пособием **М.В.Гордеевой,**
руководителя Департамента по делам детей, женщин и семьи
Минтруда России, и благодарят за помощь в его распространении.

Особые слова благодарности адресуются **Е.А. Стребелевой,**
д.п.н, профессору, заведующей лабораторией дошкольного воспитания
детей с проблемами развития ГНУ «**ИКП РАО**»
за конструктивную помощь в работе над рукописью.

Педагогический коллектив выражает глубокую признательность
родителям и детям, участвующим в обучающих программах
Центра ранней помощи «Даунсайд Ап»,
за помощь и поддержку на всех этапах
работы над данной книгой.

Благотворительный фонд «Даунсайд Ап» Центр ранней помощи

«Даунсайд Ап» оказывает бесплатную педагогическую, психологическую и социальную помощь семьям, воспитывающим детей с синдромом Дауна раннего и дошкольного возраста.

Программы Центра

- Психологическая и социальная поддержка семьи
- Консультации на дому
- Групповые занятия с детьми
- Индивидуальные занятия с детьми
- Консультации для иногородних семей
- Научно-методическая работа (семинары для специалистов и родителей, публикация специальной литературы)

В Центре работают квалифицированные психологи, логопеды и педагоги-дефектологи.

Наш адрес: Россия, 115184, Москва, Озерковский переулок, дом 15.

Для получения дополнительной информации обращайтесь к нам
по телефонам: (095) 951 0079, 951 4979 или
по электронной почте: downsideup@downsideup.org

Наш адрес в Интернете: www.downsideup.org

Даунсайд Ап – зарегистрированное британское
благотворительное общество № 1055087;
зарегистрированная компания № 3026295;
зарегистрированная в России некоммерческая организация
«Благотворительный фонд «Даунсайд Ап» № 67698А

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	11
ГЛАВА 1. ДВИГАТЕЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ ДАУНА 3–5 ЛЕТ.....	20
ХАРАКТЕРИСТИКА ДВИГАТЕЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И ЕГО ОСОБЕННОСТИ У ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ ДАУНА.....	20
Последовательность развития основных навыков крупной и мелкой моторики.....	23
Основные закономерности двигательного развития.....	26
Особенности двигательного развития ребенка с синдромом Дауна.....	27
Факторы, влияющие на развитие крупной и мелкой моторики у детей с синдромом Дауна.....	29
Организационные особенности педагогической работы, направленные на развитие двигательной сферы детей с синдромом Дауна.....	35
Оценка двигательного развития ребенка.....	37
Организация и содержание процесса оценки двигательной сферы.....	38
Крупная моторика.....	39
Схема оценки уровня развития навыков крупной моторики.....	42
Мелкая моторика.....	45
Процедура проведения оценки уровня развития навыков мелкой моторики.....	47
Основные направления индивидуальной работы.....	49
Сенсорика. Ощущение собственного тела. Схема тела. Чувство равновесия. Координация.....	50
Совершенствование двигательных навыков и закрепление правильных двигательных паттернов.....	52

ОСВОЕНИЕ НОВЫХ МОТОРНЫХ НАВЫКОВ.....	52
МОТОРНОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ. ОРИЕНТАЦИЯ В ПРОСТРАНСТВЕ.....	52
ФОРМИРОВАНИЕ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ЩЕПОТНОГО И ПИНЦЕТНОГО ЗАХВАТА. ПОДГОТОВКА РУКИ К ПИСЬМУ. ПАЛЬЧИКОВЫЕ ИГРЫ.....	54
ОРГАНИЗАЦИЯ И МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЙ С ДЕТЬМИ.....	59
ПРОЦЕСС КИНЕЗИОТЕРАПИИ.....	59
НАЛАЖИВАНИЕ И ПОДДЕРЖИВАНИЕ КОНТАКТА. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С РЕБЕНКОМ В ПРОЦЕССЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ЗАНЯТИЯ. МОТИВАЦИЯ. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОДРАЖАНИЯ. ЛАНДШАФТНОЕ ОБУЧЕНИЕ.....	61
УЧАСТИЕ РОДИТЕЛЕЙ. ДОМАШНИЕ ЗАДАНИЯ.....	64
РАЗВИТИЕ СЕНСОРНЫХ ОЩУЩЕНИЙ.....	66
РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ КРУПНОЙ МОТОРИКИ.....	66
РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ.....	74
ИГРЫ И ЗАДАНИЯ, НАПРАВЛЕННЫЕ НА СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ЗРИТЕЛЬНО-ДВИГАТЕЛЬНОЙ КООРДИНАЦИИ, ТОНКИХ ЗАХВАТОВ ПАЛЬЦАМИ, СПОСОБНОСТИ ПОВОРАЧИВАТЬ ЗАПЯСТЬЕ.....	76
ЗАДАНИЯ, СОЧЕТАЮЩИЕ ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ КРУПНЫХ И МЕЛКИХ МЫШЦ.....	81
ДЫХАНИЕ.....	84
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РИТМА, ФОЛЬКЛОРА, ПЕСЕНОК, ПОТЕШЕК.....	86
ГЛАВА 2. РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ ДАУНА 3–5 ЛЕТ.....	88
РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СТРУКТУРЕ ПРОГРАММ ОБУЧЕНИЯ «ДАУНСАЙД АП».....	88
ОСОБЕННОСТИ ПРОГРАММЫ КОГНИТИВНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ ДАУНА.....	90
ОЦЕНКА УРОВНЯ КОГНИТИВНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ ДАУНА.....	94

Задачи и методы оценки уровня развития ребенка.....	94
Оценочные таблицы и процедура оценки.....	97
Общие принципы организации и проведения занятий.....	102
Последовательность развития понятий и навыков	
в рамках каждого раздела обучения.....	106
Внимание и память.....	108
Логическое мышление.....	111
Сортировка и классификация.....	113
Конструктивная деятельность.....	115
Формирование математических представлений	
и обучение счету.....	119
Игровая деятельность.....	122
Методика проведения занятий. Согласование заданий из разных	
разделов по уровню сложности. Описание заданий.	
Дидактический материал.....	125
Блок 1. Задания, базирующиеся на представлении о	
постоянстве объекта и понятии «одинаковый».....	127
Блок 2. Задания, базирующиеся на умении	
оперировать одним понятием.....	136
Блок 3. Задания, базирующиеся на умении	
оперировать двумя понятиями одновременно.....	144
Блок 4. Задания, базирующиеся на умении	
оперировать тремя понятиями одновременно.....	157
Пример проведения типового занятия.....	171
ГЛАВА 3. РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДЕТЕЙ С	
СИНДРОМОМ ДАУНА 3–5 ЛЕТ.....	173
Характеристика речевого развития детей	
с синдромом Дауна.....	173
Критические периоды развития речи.....	174
Факторы, влияющие на развитие речи детей	
с синдромом Дауна.....	176

Оценка уровня речевого развития ребенка с синдромом Дауна после трех лет.....	182
Принципы оценки речевого развития.....	182
Исследование импрессивной речи.....	183
Исследование экспрессивной речи.....	187
Обследование фонематического слуха.....	190
Обследование фонетико-фонематической стороны речи.....	191
Обследование анатомического строения артикуляционного аппарата (3-4-5 лет).....	192
Оценка связной речи.....	194
Оценка навыков чтения.....	195
Организация и содержание логопедических занятий.....	196
Пути организации развития речи у детей с синдромом Дауна.....	196
Структура индивидуального логопедического занятия и мотивация речевой активности ребенка.....	198
Развитие фонетико-фонематической стороны речи.....	199
Упражнения на развитие фонематического слуха.....	200
Развитие речевого дыхания.....	202
Формирование навыков правильного произношения.....	203
Развитие лексико-грамматической стороны речи.....	207
а) Импрессивная речь. Развитие понимания речи.....	207
б) Экспрессивная речь.....	209
Развитие связной речи.....	213
Совершенствование грамматического строя речи.....	215
Обучение чтению.....	217
Логопедический аспект семейного воспитания ребенка с синдромом Дауна.....	219
ГЛАВА 4. ГРУППОВЫЕ ЗАНЯТИЯ С ДЕТЬМИ С СИНДРОМОМ ДАУНА 3-5 ЛЕТ.....	223
Цели и задачи групповой работы с детьми с синдромом Дауна.....	223

РОДИТЕЛЬСКИЕ ГРУППЫ И ИХ ВЗАИМОСВЯЗЬ	
С ДЕТСКИМИ ГРУППОВЫМИ ЗАНЯТИЯМИ.....	227
ОРГАНИЗАЦИЯ И МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ КОМПЛЕКСНЫХ	
ОБУЧАЮЩИХ ГРУППОВЫХ ЗАНЯТИЙ.....	228
ОСНОВНЫЕ ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ МОМЕНТЫ	
ГРУППОВОГО ЗАНЯТИЯ.....	228
ПЛАНИРОВАНИЕ ГРУППОВОЙ РАБОТЫ.....	228
ОРГАНИЗАЦИЯ ИГРОВОГО И УЧЕБНОГО ПРОСТРАНСТВА.....	229
ПРИНЦИПЫ ЧЕРЕДОВАНИЯ ЧАСТЕЙ КОМПЛЕКСНОГО	
ЗАНЯТИЯ И ИХ ВЗАИМОСВЯЗАННОСТЬ.....	230
ПРИНЦИПЫ ПОДБОРА МАТЕРИАЛА ДЛЯ РАБОТЫ.....	231
РАСПОЛОЖЕНИЕ УЧАСТНИКОВ;	
РОЛЬ ПЕДАГОГОВ И АССИСТЕНТОВ.....	231
РОЛЬ РОДИТЕЛЕЙ.....	232
«ЗАДАНИЯ НА ДОМ».....	233
ДОКУМЕНТИРОВАНИЕ ГРУППОВОЙ РАБОТЫ.....	234
ПРИМЕРНАЯ СТРУКТУРА КОМПЛЕКСНОГО	
ГРУППОВОГО ЗАНЯТИЯ.....	234
СОДЕРЖАНИЕ КОМПЛЕКСНЫХ ГРУППОВЫХ ЗАНЯТИЙ.....	245
Первый год обучения (дети в возрасте 3–4 лет).....	247
Цели и задачи обучения.....	247
Первый триместр.....	249
Второй триместр.....	256
Третий триместр.....	263
Второй год обучения (дети в возрасте 4–5 лет).....	270
Цели и задачи обучения.....	270
Первый триместр.....	272
Второй триместр.....	279
Третий триместр.....	285
ПРИЛОЖЕНИЯ	
<i>Приложение I. Вопросы для обследования и оценки</i>	
<i>уровня сенсомоторного развития</i>	
<i>и двигательной активности.....</i>	<i>292</i>

<i>Приложение 2. Тексты и краткие описания пальчиковых игр.....</i>	<i>296</i>
<i>Приложение 3. Таблицы для оценки уровня когнитивного развития ребенка.....</i>	<i>302</i>
<i>Приложение 4. Примеры схем, используемых на занятиях по когнитивному развитию.....</i>	<i>308</i>
<i>Приложение 5. Материалы, используемые на индивидуальных занятиях по когнитивному развитию.....</i>	<i>324</i>
<i>Приложение 6. Тексты и краткие описания упражнений двигательно-речевой разминки.....</i>	<i>326</i>
<i>Приложение 7. Примерный словарь, отрабатываемый на индивидуальных и групповых занятиях.....</i>	<i>334</i>
<i>Приложение 8. Потешки, стихи, песенки, хороводные игры.....</i>	<i>337</i>
<i>Приложение 9. Примерный список оборудования для групповых занятий.....</i>	<i>350</i>
<i>Приложение 10. Образцы бланков педагогической документации.....</i>	<i>354</i>
Литература.....	359

ВВЕДЕНИЕ

Хотя термин «синдром Дауна» появился больше ста лет назад, только в последние десятилетия российские медики, психологи и педагоги начали трактовать его несколько иначе, нежели раньше. До сих пор в отечественной специальной литературе встречаются выражения «болезнь Дауна» и «люди, страдающие синдромом Дауна», хотя известно, что современная наука не способна изменить хромосомный набор человека, а значит, синдром Дауна следует считать состоянием, которое характеризуется определенным набором признаков, а не причиняющим страдания заболеванием. Еще не так давно подобные дети считались неспособными к обучению. В России для них, за редким исключением, были закрыты государственные дошкольные и школьные учреждения. Более того, прямо в родильном доме мать зачастую настойчиво уговаривали оставить новорожденного с синдромом Дауна на попечение государства, то есть отдать в дом малютки, мотивируя это его неполноценностью и необучаемостью.

Сейчас, к счастью, ситуация меняется. Уже не возникает сомнений, что дети с синдромом Дауна имеют те же потребности, как и любые другие дети, поэтому никакое государственное учреждение не может заменить им родительской любви, участия, тепла семейной обстановки, эмоционально безопасного изучения окружающего мира и жизни в обществе.

По статистике один младенец из 700–800 появляется на свет с синдромом Дауна, и присутствие таких людей в нашей жизни не такая большая редкость, поэтому общество должно иметь правильное представление об их особенностях и принимать их как живущих среди нас и только затем уже отмечать их отличия.

Воспитание и обучение детей с синдромом Дауна должно быть нацелено на максимальное раскрытие их потенциала, на предоставление им возможности как можно более полноценно жить в обществе. Нельзя сказать, что эти дети просто замедлены в развитии. Они, несомненно, испытывают специфические трудности в обучении, поэтому с самого раннего возраста им необходим комплекс специальных коррекционно-педагогических мероприятий.

Насколько приспособленным к жизни станет такой ребенок, зависит от ряда факторов. Степень воздействия этих факторов на каждого отдельного ребенка с синдромом Дауна может быть разной, но все они влияют на процесс его развития и обучения.

Вот лишь некоторые из факторов, влияющих на приспособленность к жизни детей с синдромом Дауна:

- **Интеллектуальные затруднения**, которые присущи практически всем индивидуумам с синдромом Дауна. Хотя порой влияние этого фактора дает себя знать достаточно сильно, современные исследования показывают, что большинство детей с подобным синдромом имеют среднюю или легкую степень умственной отсталости и вполне способны к обучению (Rynders and Hogrobin, 1996).

- **Личность**. Это, пожалуй, наименее изученный фактор. В настоящее время известно, что наследственные черты и влияние окружения определяют достаточно широкий спектр личностных особенностей людей с синдромом Дауна, не менее широкий, чем в популяции в целом (Seridan, 1998).

- **Семейная динамика**. Поддержка близких и их ожидания крайне важны и значимы, они в достаточной степени влияют на достижения ребенка. Братья и сестры, отношения с родителями, семейная экономика – все это играет определенную роль и воздействует на развитие и обучение ребенка с синдромом Дауна.

- **Методы обучения**. Выбирая стратегию и тактику обучения детей с синдромом Дауна, следует учитывать, что они лучше всего обучаются, если задействованы все сенсорные каналы. Нет особых методик, которые гарантированно подходили бы абсолютно для всех, поскольку каждый ребенок уникален и обладает собственным индивидуальным стилем обучения (Kumin, 1996).

- **Влияние медицинских проблем**. Это фактор, требующий долгосрочного наблюдения. Многие дети с синдромом Дауна с первых лет жизни имеют достаточно серьезные проблемы со здоровьем, а у кого-то такого рода проблемы могут возникнуть лишь впоследствии. Некоторые из этих проблем можно достаточно успешно и быстро скорректировать, в то время как другие порой требуют долгого и тщательного лечения или даже хирургического вмешательства.

При организации коррекционно-педагогической помощи детям с синдромом Дауна недооценка любого из этих факторов может отрицательно сказаться на эффективности специальной помощи и, следовательно, на раскрытии потенциальных возможностей ребенка.

Хотя по сей день все еще можно столкнуться с устаревшим понятием, что коррекционно-педагогическую помощь детям с особенностями развития следует оказывать после трех лет, большая часть специалистов и исследователей признает эффективность раннего начала такой работы.

На Западе уже несколько десятилетий успешно функционируют так называемые службы ранней помощи. Несмотря на то, что их структура может быть разной, они преследуют одну цель: оказание медико-психолого-педагогической помощи детям с особыми потребностями фактически с момента их рождения.

Благотворительный фонд «Даунсайд Ап» был организован группой английских учредителей в 1996 году. Средства этого фонда предполагалось направлять на улучшение жизни детей с синдромом Дауна в России. В 1997 году «Даунсайд Ап» был зарегистрирован как российская благотворительная организация, а в 1998-м на его основе был открыт Центр ранней помощи. С самого начала наш Центр был задуман как организация, которая, активно изучая и адаптируя к отечественным условиям богатый зарубежный опыт в области ранней помощи, смогла бы в российских условиях осуществлять аналогичное по качеству психолого-педагогическое содействие детям с синдромом Дауна и их родителям. Начав свою деятельность с 18 московских семей, Центр успешно развивается, и сейчас, когда заканчивается работа над этой книгой, в нем зарегистрировано 398 семей из Москвы, Подмосковья и других регионов России. В программах Центра принимают участие семьи, воспитывающие детей с синдромом Дауна в возрасте от рождения до 7 лет включительно. Виды помощи, оказываемые в рамках действующих программ, определяются в зависимости от индивидуальных потребностей ребенка и возможностей семьи.

В настоящее время Центр ранней помощи «Даунсайд Ап» – уникальная российская организация, педагогическая деятельность которой основывается на новейших теоретических и практических разработках отечественных и зарубежных педагогов и психологов.

Коллектив Центра – это мультидисциплинарная команда, включающая специалистов разных направлений: психологов, педиатров, специальных педагогов, логопедов, специалистов по двигательному, когнитивному и социально-эмоциональному развитию, что позволяет реализовать целостный комплексный подход к работе с семьей, обучению детей и их адаптации к условиям дошкольных учреждений.

Следует подчеркнуть, что Центр не создавался как аналог зарубежных организаций. Наша задача состояла в том, чтобы, учитывая специфику российских условий, постепенно, поэтапно подготовить детей с синдромом Дауна к успешному пребыванию в дошкольных учреждениях, а семью в целом – к нормальной жизни в обществе.

Практика работы Центра достаточно быстро показала, что отечественной специальной литературы, раскрывающей особенности и методики работы с детьми с синдромом Дауна, явно не хватает. Существующие в России программы развития детей с особыми потребностями (к примеру, «Программа воспитания и обучения умственно отсталых детей дошкольного возраста» 1991 года или «Программа обучения и воспитания детей дошкольного возраста с выраженной умственной отсталостью» 1993 года) учитывают ограниченные возможности детей в овладении теми или иными знаниями и умениями, но они рассчитаны на широкий охват различных отклонений в развитии. Поэтому их сложно использовать в практической работе с конкретной нозологической группой. Для того чтобы это сделать, потребовалась дополнительная и кропотливая обработка содержания и методики работы с детьми преддошкольного и дошкольного возраста с синдромом Дауна.

Организуя свою работу, мы опирались на тщательный анализ основных этапов развития детей раннего и дошкольного возраста с синдромом Дауна в сравнении с развитием обычных детей. Мы соотносили представления о всех сферах развития детей с особыми потребностями с концепциями формирования психической деятельности ребенка, предложенными в трудах Ж. Пиаже, Л. С. Выготского, Д. Б. Эльконина, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна, В. В.-Лебединского, Е. М. Мастюковой, М. И. Лисиной, Л. Т. Журбы, А. А. Катаевой, Е. А. Стребелевой и многих других известных ис-

следователей. В то же время благодаря успешному сотрудничеству с зарубежными организациями и специалистами, работающими в этой области, в нашем распоряжении есть работы В. Дмитриев, С. Бакли, Дж. Бед, Дж. Деннис, Ст. Трамбла, П. Уиндерс и др., а также материалы Portage Early Intervention Programme, многочисленные издания организации Down Syndrome Society of South Australia, голландского института 's Heeren Loo Midden-Nederland и т. д., которые существенно помогли нам уточнить представления о специфике развития детей с синдромом Дауна.

Таким образом, используя отечественную и зарубежную специальную литературу, опираясь на опыт отечественной психологии и педагогики и творчески перерабатывая используемые за рубежом подходы к работе с детьми с особенностями развития, мы стремимся найти оптимальные пути коррекционного вмешательства и наилучшим образом организовать обучение дошкольников с синдромом Дауна. В результате сложилась достаточно конкретная и эффективная методика работы, что подтверждается живым интересом коллег из различных регионов России и их положительными отзывами о тех рабочих материалах, которые предоставляет Центр ранней помощи «Даунсайд Ап».

Очень важным аспектом деятельности нашего Центра является его направленность на работу с семьей в целом, с учетом психологических особенностей ее членов и динамики семейных отношений. Одной из основных наших задач является формирование позитивных детско-родительских отношений, поскольку успешное развитие ребенка возможно только в условиях его нормального взаимодействия с матерью и близкими людьми.

Еще один принципиальный момент, положенный в основу деятельности Центра, – побуждение родителей стать активными участниками развития ребенка, их включение в процесс обучения. При организации групповых и индивидуальных занятий с ребенком всегда предусматривается участие родителей. Специалисты намечают очередные задачи, разъясняют родителям значение этих задач в контексте общего развития ребенка, демонстрируют технику выполнения того или иного задания и совместно с родителями

вырабатывают стратегию отработки определенных шагов в домашних условиях. При условии регулярных занятий с ребенком дома он благополучно усваивает все более сложные и необходимые ему в дальнейшей жизни умения и навыки.

Структура программ Центра позволяет обеспечить специализированное сопровождение семьи с первых дней жизни ребенка и до его поступления в детское учреждение. С самого начала нашей работы мы стремились к тому, чтобы каждая следующая программа существовала не изолированно, а органично продолжала предыдущую, подхватывая и расширяя то, чего уже удалось достичь. Комплексный подход к развитию и обучению детей с синдромом Дауна предполагает формирование необходимых навыков во всех сферах развития: социально-эмоциональной, двигательной, когнитивной и речевой.

С этой целью Центр реализует следующие программы для детей и их родителей:

- психологическая и социальная поддержка семьи;
- консультации на дому;
- адаптационные группы;
- комплексные обучающие группы;
- индивидуальные занятия;
- консультации для иногородних семей;
- сотрудничество с интегративным детским садом «Наш дом на Пресне»;
- научно-методическая работа.

Наш шестилетний опыт работы показывает, что для успешного включения в общественную жизнь детей с синдромом Дауна и их семей специальная поддержка должна осуществляться в несколько этапов.

На первом этапе семью регулярно посещает специалист по раннему развитию. Его задача – помочь родителям создать условия, необходимые для успешной абилитации ребенка, а также пережить эмоциональное потрясение, связанное с рождением необычного малыша. Он становится своеобразным связующим звеном между семьей и обществом. У родителей уже на этом этапе есть возможность посещать родительские собрания в Центре и

принимать участие в семинарах, которые проводят для них специалисты.

На втором этапе ребенок вместе с мамой (или другим близким лицом) посещает адаптационные группы, занятия которых проходят на территории Центра. Здесь у малыша появляется возможность плавно адаптироваться в новой для него среде сверстников и начать процесс обучения в условиях группы, а у мамы – оказаться в коллективе людей, с которыми она может обсудить свои затруднения, получая поддержку и сочувствие. Кроме того, мама, да и вся семья может убедиться, что ребенок способен успешно усваивать предлагаемый на занятиях материал и взаимодействовать с другими взрослыми и детьми. Пожалуй, можно назвать этот этап «малой социализацией» семьи. Домашние визиты на этом этапе продолжают, но постепенно интервал между ними увеличивается. Таким образом, семья постепенно переключается на обучение ребенка в условиях Центра. Семьи с детьми старше двух лет, вступающие в программу только на этом этапе, могут получать дополнительные индивидуальные консультации специалиста по раннему развитию.

Занятия адаптационных групп продолжают два учебных года. К концу этого периода большинство детей готово перейти к следующему этапу.

Третий этап – подготовка к поступлению ребенка в детское дошкольное учреждение. Сейчас 47 детей, проживающих в семьях Москвы и Московской области и участвующих в программах Центра ранней помощи «Даунсайд Ап», посещают различные детские сады. Поскольку им необходимо продолжать специальные занятия, а в условиях обычного детского сада это сделать удастся далеко не всегда, мы продолжаем *специальное педагогическое сопровождение семьи*. В это время оно строится следующим образом: раз в неделю мама с ребенком приезжает в наш Центр, где малыш принимает участие в групповых и/или индивидуальных занятиях, а мама может посещать группу поддержки родителей, которую проводит психолог, а также получать консультации специалистов и задания для работы с ребенком в домашних условиях. Семьи с детьми старше трех лет, вступающие в программы «Даунсайд Ап» на этом этапе, могут

подключиться к групповой и индивидуальной работе или посещать Центр в режиме консультирования. В последнем случае семья в результате каждой консультации со специалистами Центра получает очередную программу занятий с ребенком на оговоренный период времени и может реализовать ее в домашних условиях. Тут педагоги и родители действуют как партнеры, прилагая совместные усилия к тому, чтобы развитие ребенка шло успешно. Семья оказывается в условиях, приближенных к ситуации обучения ребенка в более формальной обстановке, то есть в детском дошкольном учреждении. Ребенок постепенно отрывается от мамы и переходит к самостоятельной работе в условиях группы или на индивидуальных занятиях, а это уже новый этап социализации.

В 2002 году вышла в свет книга сотрудников Центра «Социальная адаптация детей раннего возраста с синдромом Дауна», где, наряду с описанием особенностей развития этих детей, подробно раскрываются содержание и формы работы в адаптационных группах. В книге рассказывается об организации и методике проведения занятий в этих группах и предлагается примерная программа работы в них.

Настоящее пособие теснейшим образом связано с предыдущим изданием и содержит подробное описание и программы дальнейшей работы с детьми, уже прошедшими адаптационный период, то есть программы двух первых этапов специализированной помощи. Основной акцент в этом пособии делается на групповых и индивидуальных занятиях, которые проводятся для детей с синдромом Дауна в возрасте 3–5 лет.

Первая глава этой книги содержит сведения об особенностях двигательного развития детей с синдромом Дауна и о том, что представляют собой индивидуальные занятия по развитию крупной и мелкой моторики.

Во второй главе раскрываются особенности когнитивного развития ребенка с синдромом Дауна и описывается методика индивидуальной работы, направленной на совершенствование познавательных возможностей у детей данной группы.

Третья глава дает представление о процессе речевого развития таких детей и излагает краткую методику проведения логопедических занятий с ними.

Поскольку наши программы сочетают индивидуальные и групповые занятия, *в четвертой главе* вы можете познакомиться с описанием групповой работы, которую проводят специалисты «Даунсайд Ап», то есть с организацией и содержанием комплексных групповых занятий с детьми 3–5 лет.

Приложения к книге содержат таблицы обследований, перечень необходимого оборудования и материалов, тексты песенок, стихов и потешек, которые мы используем на групповых и индивидуальных занятиях, а также образцы бланков педагогической документации.

Настоящая книга написана практиками и адресована практикам. Основанное на шестилетнем опыте педагогической работы, издание представляет интерес для достаточно широкого круга специалистов, нацеленных на использование современных подходов к обучению детей с синдромом Дауна и их интеграцию в общество.

Представленные материалы полезны специалистам реабилитационных центров, консультативных служб и детских садов. Нарботки «Даунсайд Ап» можно использовать для организации коррекционно-воспитательной помощи детям других нозологических групп, но, безусловно, с учетом особенностей их развития.

ГЛАВА 1

ДВИГАТЕЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ ДАУНА 3-5 ЛЕТ

ХАРАКТЕРИСТИКА ДВИГАТЕЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И ЕГО ОСОБЕННОСТИ У ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ ДАУНА

Представить себе жизнь ребенка без двигательной (или моторной) активности достаточно трудно, поскольку именно двигательная активность дает ему возможность познать и освоить окружающий нас мир. Уже на самых ранних стадиях развития контакт со средой осуществляется посредством движения. Для эффективного взаимодействия младенцу необходимо, во-первых, выявить и закрепить связь между своим телом и силой земного притяжения, чтобы получить способность находиться и действовать в вертикальных позах; во-вторых, овладеть базовыми навыками, позволяющими перемещаться в пространстве (локомоторными навыками); в-третьих, развить способность дотягиваться, хватать и отпускать предметы, чтобы осуществлять осмысленный контакт с объектами окружающей среды.

Если этого не произойдет, может значительно затрудниться формирование более сложных форм поведения, возникающих на последующих этапах жизни. Не следует забывать, что независимо от того, насколько абстрактно мышление человека, оно проявляется только с помощью мышц тела: в разговоре, в письме, создании музыки и ее воспроизведении, вычислениях и т. д. Мы выражаем свое эмоциональное состояние и знание с помощью двигательной активности мышц. Движениями наших тел руководит мозг. С помощью мимики мы сообщаем друг другу о радости и горе, благодаря работе мышц разговариваем друг с другом, одеваемся и умываемся, сосредотачиваем глаза на странице книги или

произведении искусства, держим карандаш и водим им по бумаге при письме или рисовании, выражая мысль или образ, печатаем на клавиатуре компьютера, играем на музыкальных инструментах и т. д.

Развитие, обучение и воспитание любого ребенка теснейшим образом связано с уровнем его физического развития, то есть с состоянием здоровья и двигательной активностью. Малыш демонстрирует свои знания через деятельность, а она невозможна без активных произвольных движений. Мышление вырастает из опыта. В процессе накопления опыта ребенок впитывает информацию и строит нервные сети, которые позволяют ее использовать. Главный компонент опыта – сенсорная информация из окружающей среды, поступающая через глаза, уши, вкусовые рецепторы, нос и нервные рецепторы, располагающиеся на коже, в каждой мышце и каждом органе тела. На основе этой информации ребенок начинает вырабатывать способы адекватного реагирования на то, что происходит вокруг.

В период пренатального формирования стволовой части мозга и на протяжении первых пятнадцати месяцев жизни, по оценкам специалистов, у ребенка развиваются сто триллионов нервных сетей, которые связывают между собой чувствование и движения мышц. Они позволяют малышу понять материальный мир и ощущать себя в нем безопасно. Нормальное сенсомоторное развитие – это основа всего психического развития ребенка. В ходе становления моторных навыков сенсорная картина мира переводится в движения всего тела или в специфические движения руки.

Двигательное развитие ребенка складывается из совокупности формируемых навыков крупной и мелкой моторики.

Говоря о *крупной моторике*, мы имеем в виду способности сохранять равновесие и координировать движения тела. Здесь речь идет о работе крупных мышц тела, позволяющих осуществлять движения головой, дающих возможность ходить, лазать, ползать, бегать, кататься на велосипеде, плавать и т. д.

Мелкая моторика – совокупность движений мелких мышц тела, которые неразрывно связаны с развитием крупной моторики, поскольку, к примеру, мелкие движения рук требуют умения сохранять равновесие, координации и мануальной ловкости.

Движения мелких мышц лица, глотки и артикуляционного аппарата позволяют нам жевать, глотать пищу и говорить. Мелкая моторика теснейшим образом связана со зрительно-двигательной координацией, то есть способностью соотносить зрительную информацию и движения рук/тела, а также с осуществлением мыслительных процессов, позволяющих выполнять такие специфические моторные задачи, как манипулирование мелкими предметами, письмо, шитье и т. д.

Любое развитие, в том числе и двигательное, это всегда процесс, и развитие движений рук невозможно рассматривать изолированно от всего тела в статике и динамике. Навыки мелкой моторики формируются в контексте общего развития ребенка, они неразрывно связаны с другими сферами развития: подвижностью и мобильностью, когнитивным и социально-эмоциональным развитием и т. д. Очень важно, что качество навыков мелкой моторики, стабильность контролирования движений и их координация способствуют осмысленному исследованию окружающего мира и совершенствованию внимания. Навыки мелкой моторики – это результат множества сложившихся умений, которые ребенок постепенно осваивает, а они определенным образом тренируют его мышцы и нервную систему, постепенно позволяя нарабатывать все более точные и тонкие движения.

Следовательно, уровень моторного функционирования является важным показателем не только физического, но и психического развития ребенка.

В норме двигательное развитие детей можно разделить на четыре фазы.

1. Период рефлекторных (врожденных) движений.
2. Период развития базовых двигательных навыков.
3. Период развития основных (сложных) движений.
4. Период развития специализированных (сложно-координированных) движений.

Обычные дети проходят первый этап к концу первого года жизни, второй – к двум годам, третий занимает период от двух до семи лет, а последний длится примерно до десяти.

Чтобы успешно сформировались сложные и сложно-координированные навыки, ребенку необходимо освоить базовые двигательные навыки, закладывающие фундамент на будущее.

Существует общепринятая последовательность формирования навыков крупной и мелкой моторики, отражающая порядок и сроки физического развития детей. Закономерностью этого процесса является то, что навыки каждой стадии развития составляют базис для выработки навыков следующей стадии.

Последовательность формирования навыков крупной моторики прежде всего связана с развитием способности удерживать равновесие и противостоять земному притяжению.

Развитие мелкой моторики определяется уровнем развития способности стабилизировать свое тело и перерабатывать сенсорные ощущения.

Последовательность развития основных навыков крупной и мелкой моторики

Представим схематично последовательность развития основных навыков крупной и мелкой моторики для разных возрастных периодов жизни ребенка.

С рождения до двух лет

Крупная моторика

В этот период происходит переход от врожденных рефлекторных движений к формированию базовых двигательных навыков. Ребенок постепенно осваивает все новые положения тела и учится противостоять земному притяжению. Площадь опоры при этом уменьшается, а чувство равновесия совершенствуется.

- Держит голову.
- Переворачивается.
- Сидит.
- Ползает.
- Садится из положения лежа.
- Встает, придерживаясь за опору, и стоит, опираясь на нее.
- Переступает вдоль опоры, придерживаясь за нее.
- Садится из положения стоя у опоры.
- Самостоятельно стоит.
- Самостоятельно ходит.

- Карабкается вверх по ступеням.
- Нагибается и берет с пола предмет.
- Поднимается и спускается по ступеням, держась за перила.
- Кидает и ловит мяч, ударяет по нему ногой.

Мелкая моторика

В этот период происходит развитие стабильности, билатеральной координации и сенсорики, у малыша начинают формироваться умения и движения, необходимые для последующего развития ловкости и цепкости пальцев.

- Смотрит на руки, пытается пощупать и «прочувствовать» все подряд: исследует собственные руки, игрушки и окружающее пространство.

- Опирается на руки, использует руки, когда ползает, садится.
- Дотягивается до объектов, хватает предметы.
- Перекладывает предметы из руки в руку, использует обе руки в процессе игры.

- Воспроизводит самые простые жесты типа «пока-пока».
- Самостоятельно ест; стаскивает с себя просторную одежду.
- Калякает на бумаге толстым мелком или фломастером.
- Переворачивает страницы в книжке.

С двух до четырех лет

Крупная моторика

Чувство равновесия, координация и сила мышц ребенка в этот период развивается настолько, что он переходит к освоению сложных движений. Площадь опоры при таких движениях минимальная.

- Стоит на одной ноге.
- Самостоятельно поднимается по ступеням переменным шагом.
- Бегает.
- Прыгает.
- Катается на трехколесном велосипеде.

Мелкая моторика

В это время на первый план выходит ловкость и проворство пальцев (мануальная ловкость). Постепенно выделяется ведущая рука.

- Забавляется с игрушками, которые надо толкать и тянуть.

- Начинает играть с песком и водой, охотно играет с сенсорным материалом.

- Переходит от ладонного захвата к щепотному и пинцетному захвату.

- Уверенно ест ложкой, начинает пользоваться вилкой.

- Натягивает просторные штанишки, носки, тапочки, шапку.

- Рисует мелком горизонтальные и вертикальные линии, круги.

- Держит ножницы и пытается резать ими бумажную полоску.

С четырех до восьми лет

Крупная моторика

В это время ребенок продолжает осваивать сложные навыки, двигаясь все более уверенно, плавно и экономно, а также начинает освоение сложно координированных навыков.

- Подбирает с пола предметы на бегу.

- Играет в футбол.

- Осваивает плавание разными стилями.

- Катается на двухколесном велосипеде.

Мелкая моторика

Акцент приходится на развитие повседневных навыков самообслуживания, а также тех навыков, которые называют «графическими». Ребенок все увереннее пользуется двумя руками, используя одну руку в качестве ведущей, а другую – в качестве помогающей, то есть у него отчетливо выделяется доминантная рука.

- Развязывает веревки.

- Подметает пол веником, моет посуду.

- Складывает бумагу.

- Нанизывает на веревку бусины.

- Может изолированно действовать каждым пальцем.

- Уверенно пользуется ложкой, вилкой, зубной щеткой и пастой

и т. д.

- Одевается и раздевается с небольшой помощью.

- Держит ручку или карандаш, пользуясь щепотным захватом, начинает писать крупные печатные буквы, рисовать простые картинки.

- Справляется с простой домашней работой.

Основные закономерности двигательного развития

Процесс моторного развития происходит в соответствии с перечисленными ниже закономерностями.

- Развитие двигательных навыков происходит в определенной последовательности, причем каждый предыдущий этап формирует основу для последующего.

- Выработка двигательных навыков неразрывно связана с развитием чувства равновесия. Оно начинается при максимальной площади опоры тела (положение лежа) и стремится к минимальному (стоя на одной ноге или на кончиках пальцев ноги, как в фазе опоры при беге).

- Осваивая навыки очередного этапа, ребенок продолжает совершенствовать то, чему он уже научился на предыдущем.

- Крупные движения развиваются от умения контролировать положение головы и «спускаются» вниз, охватывая плечевой пояс и руки, затем поясничную часть туловища, тазовый пояс, а потом ноги.

- Развитие крупных движений от средней линии тела распространяется к периферии.

- Прежде чем освоить динамичную позу, ребенок, как правило, осваивает статичную. К примеру, учится стоять у опоры, а затем передвигаться вдоль нее.

- Развитие крупных движений является опережающим по отношению к мелкой моторике и формирует основу, «фундамент» для нее.

- Развитие навыков мелкой моторики требует определенной «готовности» ребенка. В качестве факторов такой «готовности» выступают:

уровень развития крупной моторики: ребенок должен уметь устойчиво сидеть, хорошо контролировать голову, мышцы плечевого пояса должны быть достаточно сильными, поскольку от этого зависит точность движений рук;

умение имитировать движения: малыш должен повторять простые движения взрослых;

сформированность зрительно-двигательной координации: ребенок должен координировать движения рук и глаз;

умение пересекать рукой среднюю линию тела: ребенок должен, не теряя равновесия, дотягиваться левой рукой до расположенной справа игрушки;

умение управлять предплечьем: малыш должен овладевать способностью менять положение кисти, используя движения предплечья, а затем – запястья. Он должен уметь поворачивать кисти тыльной и ладонной стороной и ставить их на ребро, большими пальцами вверх/

умение действовать двумя руками.

Особенности двигательного развития ребенка с синдромом Дауна

Практически всем детям этой нозологической группы в той или иной степени присущи определенные особенности. Специалисты, проводившие исследования в этой области, неизменно выделяют три момента:

- почти на всех стадиях развития двигательные функции у детей с синдромом Дауна формируются дольше, чем у их обычных сверстников;
- в пределах этого синдрома существуют многочисленные индивидуальные различия;
- с возрастом подобные дети все больше и больше отстают от своих обычных сверстников по показателям как двигательного, так и интеллектуального развития.

Принято рассматривать двигательное развитие детей с синдромом Дауна, сопоставляя его с «нормой» либо со среднестатистическим ребенком с отставанием в умственном развитии.

Последние исследования в рассматриваемой нами области показывают, что порядок формирования двигательных навыков у этих детей несколько иной. К примеру, во многих случаях они сначала делают первые самостоятельные шаги и только потом учатся стоять без опоры. Дело в том, что такому ребенку бывает легче

сохранить равновесие, переступая ногами, нежели фиксируя тело в положении стоя. Качественные показатели движений таких детей тоже имеют характерную специфику. В 1986 году Коннолли и Майкл (Connolly and Michael) провели обследование 24 детей с отставанием в умственном развитии, половину из которых составляли дети с синдромом Дауна. Средний возраст умственного развития в этой группе составлял примерно 9 лет. Резюмируя результаты, проведенного обследования, авторы четко обозначили специфические характеристики двигательного функционирования детей с синдромом Дауна: заметное отставание было по таким показателям, как скорость ходьбы, сила мышц, равновесие и координация. Кроме того, было отмечено, что развитие навыков крупной и мелкой моторики в целом у них тоже шло менее успешно, чем у других детей, входивших в состав обследуемой группы.

Современные западноевропейские и американские исследователи предлагают отказаться от термина «отставание», поскольку он может означать, что при должной стимуляции это развитие станет нормальным. Применительно к людям с отставанием в умственном развитии и к людям с синдромом Дауна в частности, они предлагают использовать термин «альтернативное развитие» или «индивидуальное развитие». Ряд современных западных специалистов полагает, что характерные аспекты двигательного развития при синдроме Дауна позволяют считать его «иным», не замедленным по сравнению с нормой, а происходящим особым образом.

Голландский кинезиотерапевт Петер Лаутелагер, более 10 последних лет занимающийся исследованием двигательного развития детей с синдромом Дауна от рождения до трех лет, пришел к выводу, что последовательность формирования базовых двигательных навыков у детишек с синдромом Дауна иная, нежели у обычных. Приводим список основных (базовых) двигательных навыков в том порядке, в котором их осваивают дети с синдромом Дауна (по данным П. Лаутелслагера):

1. Поднимает ноги в положении лежа на спине.
2. Поднимает руки в положении лежа на спине.
3. Поднимает голову в положении лежа на спине.
4. Опирается на локти в положении лежа на животе.

5. Переворачивается с живота на спину.
6. Переворачивается со спины на живот.
7. Сидит.
8. Ползает.
9. Ходит вдоль опоры.
10. Стоит у опоры.
11. Встает к опоре.
12. Самостоятельно стоит.
13. Садится (переходит из положения лежа на животе в положение сидя).
14. Самостоятельно ходит.
15. Встает без опоры.

Что касается мелкой моторики, то последовательность формирования навыков, требующих использования мелких мышц, происходит в обычном порядке, но сроки освоения этих навыков заметно увеличиваются.

Дети с синдромом Дауна, с первых месяцев жизни получавшие специализированную помощь, направленную на стимуляцию их двигательного развития, к трем годам овладевают базовыми навыками крупной моторики, а также усваивают ладонно-пальцевый, щепотный и неполный пинцетный захват, но качественные показатели их двигательных навыков все равно снижены.

Таким образом, можно сказать, что каждый ребенок с синдромом Дауна развивается в соответствии со своей собственной заложенной в нем природой программой, но их двигательные навыки формируются несколько иначе, нежели у обычного ребенка. Это обусловлено специфическими особенностями развития и, прежде всего, особенностями развития постурального контроля.

Факторы, влияющие на развитие крупной и мелкой моторики у детей с синдромом Дауна

Следует обратить внимание на основные существенные факторы, специфичные для детей с синдромом Дауна, оказывающие непосредственное влияние на развитие у них навыков крупной и мелкой моторики.

Сердечные аномалии. Дети с синдромом Дауна часто страдают пороками сердца, к примеру, могут иметь межпредсердный дефект, дефект межжелудочковой перегородки, тетраду Фалло и др. Это может вызывать быструю утомляемость и замедлять формирование любых навыков, в том числе и моторных.

Нарушения зрения. Среди детей с синдромом Дауна достаточно высок процент детей с недостатками зрения. Как правило, это рефрактивные отклонения – чаще всего миопия, а также нистагм или кортикальные нарушения зрения. Сниженное зрение ощутимо влияет на развитие, поскольку непосредственно связано с формированием зрительно-двигательной координации. Очень важно, чтобы недостатки зрения были скорректированы.

Сниженный иммунитет к инфекционным заболеваниям, особенно респираторным, влекущим за собой отиты, которые усугубляются узкими слуховыми ходами. У 50 % детей с синдромом Дауна наблюдается снижение слуха – тугоухость, как кондуктивная, так и нейросенсорная.

Достаточно часто встречается недостаточная проходимость верхних дыхательных путей, связанная с гипертрофией миндалин и аденоидов. Носовые ходы у них тоже уже, чем обычно, что усиливает заложенность носа и вынуждает ребенка дышать ртом, высовывая наружу язык.

С детьми со сниженным слухом необходимо использовать соответствующие методические приемы. Следует иметь в виду, что частые респираторные заболевания, несомненно, негативно влияют на развитие.

Повышенная склонность к **заболеваниям желудка и кишечника**, что связано, в частности, с гипотонусом. Иногда врожденные аномалии желудочно-кишечного тракта могут требовать хирургического вмешательства.

Гипотериоз. Поскольку процент заболевания гипотериозом среди детей с синдромом Дауна достаточно высок, рекомендуется два раза в год проводить специальное обследование и в случае необходимости корректировать гормональный фон, так как нарушения функций щитовидной железы заметно влияют на общее самочувствие и затрудняют развитие ребенка.

Особенности строения и функционирования нервной системы. Среди особенностей нейроанатомического строения детей с синдромом Дауна можно отметить сниженную общую массу головного мозга, уменьшенный объем мозжечка и ствола мозга, что затрудняет формирование реакций равновесия и осуществления видов деятельности, требующих координации. Количество извилин коры головного мозга и количество нейронов в коре полушарий большого мозга тоже меньше, чем в норме, миелинизация недостаточна. Зрительно-моторные центры (теменные доли) развиты лучше, поэтому обучение, построенное на зрительно-моторном восприятии, бывает более успешным. Речевые зоны развиты недостаточно. Из-за меньшей частоты расположения нейронов и увеличенной дистанции между синапсами интеграция, протекание стимулов идет медленнее, реагирование тоже замедляется. Возможна пониженная чувствительность к боли, температуре и нажатию (надавливанию) на поверхность тела.

Особенности когнитивного развития. Поскольку на ранних стадиях развития моторные и когнитивные навыки идут рука об руку, а познавательно-ориентировочная деятельность ребенка непосредственно связана со способностью перемещаться в пространстве и манипулировать окружающими его объектами, особенности развития памяти и мышления детей с синдромом Дауна, несомненно, влияют на развитие моторных навыков.

Гипотония (сниженный мышечный тонус). Гипотония у детей с синдромом Дауна может проявляться в разной степени, диапазон проявлений гипотонии – от слабовыраженной, до крайне сильной, причем гипотония в разной степени может затрагивать разные группы мышц, к примеру, тонус мышц рук бывает ниже, чем ног; правая и левая части тела могут также иметь разный тонус. В раннем возрасте сниженный тонус заметно влияет на их двигательное развитие. С годами картина гипотонии становится менее четкой, сглаженной, но, тем не менее, гипотония продолжает тормозить двигательное функционирование.

Сниженный мышечный тонус той или иной части тела оказывает негативное влияние на развитие тех навыков, которые требуют участия соответствующей мускулатуры. Ребенку с низким тонусом

мышц рук будет трудно научиться ползать на животе и подтягиваться, чтобы встать на ноги, поскольку руки в этих действиях принимают самое активное участие. Ребенку с низким тонусом мышц живота будет труднее сохранять равновесие в положении стоя и научиться передвигаться на четвереньках, потому что и в том, и в другом случае необходимо пользоваться мышцами живота.

Гипотония представляет собой самый главный фактор, осложняющий моторное развитие ребенка с синдромом Дауна, это первичное отклонение, порождающее вторичные: неадекватную коконтракцию, ослабленное чувство равновесия, сниженную проприоцепцию, гиперподвижность суставов.

Чрезмерная подвижность суставов объясняется тем, что связки, соединяющие кости, у детей с синдромом Дауна легче растягиваются, а следовательно, слабее, чем в норме. Такие дети, к примеру, перераспрямяют локтевые суставы и суставы пальцев рук, часто садятся из положения на четвереньках, опираясь на руки и проводя одновременно обе ноги через стороны по кругу. С точки зрения двигательного развития, очень большое значение имеет то, что из-за гиперподвижности суставов, наряду с гипотонией мышц, детям с синдромом Дауна бывает трудно фиксировать определенную позу, удерживать суставы в нужном положении. Для младенца характерна распластанная поза на спине, а когда ребенок начинает стоять и ходить, можно заметить, что его ступни плоско располагаются на опорной поверхности, как будто совсем не имеют свода. В вертикальных позах при стоянии и ходьбе такие дети могут перераспрямять колени, им бывает трудно стабилизировать тело. Без специальной проработки возможно «застревание» на грубых формах захвата. Часто детям с синдромом Дауна сложно фиксировать запястье в нужном положении для своевременного захвата пальцами, удерживания предмета и отпускания его. Формирование стабильности запястья означает, что ребенок может удерживать ладонь в положении, нужном для выполнения определенного действия, требующего контролируемого движения пальцев.

Слабость мышц. Укреплять силу мышц очень важно, иначе ребенку не останется ничего иного, как неосознанно стремиться

компенсировать свою слабость путем использования неверных движений. Неправильные двигательные паттерны, несомненно, вредны с точки зрения долговременной перспективы. Кроме того, от силы мышц зависит выносливость организма, его способность переносить повседневные физические нагрузки.

Короткие конечности. По сравнению с длиной туловища ноги, руки и пальцы детей с синдромом Дауна короче, чем в норме. Это создает определенные трудности при обучении сидению, подъему по ступенькам или при перелезании через какие-то препятствия. Таким детям бывает труднее освоить тонкие захваты, требующие использования отдельных пальцев. Кроме того, с короткими пальцами сложнее, к примеру, отвинчивать крышки с банок, ловить одной рукой мячик и т. д. Некоторые дети с синдромом Дауна рождаются с неполным набором запястных костей, которые формируются только со временем. Довольно часто мизинчик у детей с синдромом Дауна бывает согнут внутрь (клинодактилия) или отогнут наружу (камподактилия).

Уменьшенное ротовое отверстие или слишком большой язык затрудняют жевание и ухудшают артикуляцию.

Нестабильность атланта-аксиального сочленения. Примерно у 15 % детей с синдромом Дауна при рентгенологическом обследовании выявляется нестабильность сочленения первого и второго шейных позвонков, но лишь в очень немногих случаях этот дефект ведет к повреждению спинного мозга с соответствующими неврологическими последствиями. По общему мнению специалистов, целесообразно проведение рентгенологического обследования перед тем, как ребенок пойдет в школу. При обнаружении нестабильности или других анатомических отклонений потребуются тщательно разработанные медицинские рекомендации по выбору подходящих видов физической активности с таким расчетом, чтобы излишне не ограничивать свободу ребенка.

Снижение телесной чувствительности. Проприоцепция как ощущение тела в пространстве является одним из наиболее важных путей познания для ребенка.

Все мышцы имеют проприоцепторы, которые ощущают степень удлинения мышцы и позволяют осознавать физическое положение, обеспечивая обратную связь для поддержания равновесия и

движения тела. Другими словами, проприоцепторы позволяют исследовать и понять наше окружение через мышечные ощущения. С точки зрения развития, проприоцептивная система тесно связана с вестибулярной. Постоянная обратная связь от проприоцепторов поступает к моторной зоне коры головного мозга, а движения постепенно усложняются. Успешное движение требует надежного равновесия, которое, в свою очередь, зависит от точности работы проприоцептивной системы, позволяющей непрерывно уравновешивать взаимодействие всех частей тела.

Вестибулярная система контролирует ощущения движения и баланса.

Не следует упускать из виду, что зрительная информация тоже вносит вклад в ощущение равновесия. Согласно исследованиям, проводившимся в Канаде, «около 20 % сообщений, идущих от сетчатки глаз и глазодвигательных мышц, поступают в участки мозга, отвечающие за механизмы равновесия» (Ayres. A. Jean. Sensory Integration and Learning Disorders. – Los Angeles: Western Psychological Services, 1972). Поскольку у детей с синдромом Дауна часто встречаются нарушения зрения, без должной коррекции эти проблемы могут тормозить двигательное развитие.

Не менее важную роль в процессе сенсорно-двигательного развития играет осязание, то есть информация, поступающая в мозг и позволяющая определить, насколько глубоко прикосновение, как сильно надавливание на поверхность тела, холод, жару, боль. Малышам с синдромом Дауна требуется дополнительный тренинг кинестетического восприятия.

Перечисленные особенности, характерные для детей с синдромом Дауна, заметно затрудняют их двигательное развитие. Вследствие этого им трудно поддерживать как статичную, так и динамичную позу, освоенные ими двигательные навыки имеют сниженные качественные характеристики, а сроки возникновения и освоения необходимых навыков значительно удлиняются. Тем не менее, нет никаких сомнений, что ребенок с синдромом Дауна стремится к разнообразию двигательной активности и имеет достаточно большой потенциал в этом плане.

ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ, НАПРАВЛЕННЫЕ НА РАЗВИТИЕ ДВИГАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ ДАУНА

Ни для кого не секрет, что все сферы развития ребенка теснейшим образом связаны и переплетены между собой. Замедленное развитие одной неизбежно нарушает баланс и влечет за собой нарушения в развитии всех остальных. Первые три года жизни развитие крупной моторики играет первостепенную роль, поскольку способность перемещаться в пространстве открывает перед ребенком возможность познания мира. Развитие моторики в этом возрасте напрямую связано с психическим развитием. Именно это время наиболее благоприятно для формирования кинестетического восприятия, предметно-практической деятельности, установления связей между словом, предметом и действиями. После трех лет ребенок в процессе двигательной активности интенсивно осваивает взаимодействие с другими детьми, учится понимать словесную инструкцию, соблюдать простые правила игры. Тренируя силу мышц, он постепенно увеличивает собственную выносливость, а упражнения на совершенствование координации движений позволяют ему все успешнее действовать и обретать самостоятельность. Одним словом, своевременное развитие моторики позволяет ребенку чувствовать себя достаточно компетентно и уверенно в окружающем мире.

За рубежом уже много лет существует специальность, название которой можно перевести с английского как «физическая терапия» или «физиотерапия». Несмотря на привычное звучание эта область деятельности подразумевает нечто более широкое, нежели физиотерапия в нашем понимании. В России врач-физиотерапевт занимается свето-, электро-, бальнео-, гидролечением. Западный физиотерапевт тоже использует все эти методы, но, кроме того, в его арсенале массаж и гимнастика, то есть приблизительно то, чем у нас занимается специалист ЛФК. Можно сказать, что западная физиотерапия – это область деятельности, которая нацелена на физическое совершенствование или реабилитацию людей с

ограниченными двигательными возможностями. Объектом практического применения физической терапии является движение. Самые известные у нас методы работы с двигательными нарушениями – массаж, лечебная физкультура и электротерапия. Но дело в том, что эти методы не должны использоваться изолированно, поскольку в этом случае не затрагиваются корни проблемы и у человека неизменно создается зависимость от специалиста.

Помимо таких процедур, которые предполагают, пассивность пациента, физическая терапия обязательно использует различные стимулирующие гимнастики, причем предпочтение отдается гимнастике активного типа. Она используется таким образом, что пациент сам выполняет определенные движения под наблюдением или при участии физического терапевта, но это участие обеспечивает пациенту только самую необходимую физическую поддержку. В России этот раздел работы называется кинезиотерапия, то есть лечение движением. Естественно, существует развивающая кинезиотерапия, с ее помощью можно помочь ребенку освоить необходимые двигательные навыки в том объеме, который ему доступен.

Педагоги-кинезиотерапевты, работающие с семьями, где воспитываются дети с синдромом Дауна, используя специальные методики и упражнения, помогают родителям правильно организовать уход за ребенком и его развитие с самого раннего возраста. Маленькому ребенку необходимо не восстанавливать утраченный объем двигательной активности, как это бывает вследствие травмы или заболевания, а нарабатывать, формировать его, осваивая правильные образцы (паттерны) движений. Дело кинезиотерапевта, а также родителей – создать малышу условия, в которых он мог бы успешно продвигаться, приобретая все новые моторные навыки и совершенствуя двигательное поведение.

Для того чтобы моторное развитие шло успешно, необходимо организовать взаимодействие с малышом, мотивируя его самостоятельному очередному движению или удерживанию в какой-то позе. Оказывая необходимую физическую помощь, нужно активизировать ребенка, помещая его в необходимые положения, используя общение, игрушки, и т. д. По мере освоения ребенком

очередного навыка переходят к следующему шагу, постепенно снижая степень своего физического участия в выполнении ребенком того или иного движения и не забывая закреплять и совершенствовать уже достигнутое.

Несмотря на то что дети с синдромом Дауна в возрасте трех лет в большинстве своем умеют ходить, особенности их физического и двигательного развития никуда не исчезают, и качество движений малышей требует дополнительной кропотливой и систематической работы.

Нужно обязательно продолжать развитие и совершенствование двигательных навыков детей после трех лет. Наряду с новыми умениями, которые им предстоит освоить, необходимо последовательно закреплять уже приобретенные навыки.

ОЦЕНКА ДВИГАТЕЛЬНОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА

Для адекватной и эффективной кинезиотерапевтической или педагогической помощи необходимо обследование двигательной компетенции ребенка, то есть наличного уровня развития двигательных навыков. Такого рода обследование и оценка позволяют спланировать дальнейшую педагогическую помощь, нацеленную на совершенствование уже приобретенных двигательных навыков, и на формирование новых, еще не освоенных умений. Процесс кинезиотерапевтической работы цикличен, и каждый виток этого цикла включает в себя определенные фазы:

- оценка уровня двигательного развития;
- планирование вмешательства, то есть способов и средств стимуляции двигательного развития;
- собственно вмешательство, то есть специальные занятия с ребенком;
- оценка результатов вмешательства.

В зависимости от результатов коррекционной работы, проведенной с ребенком, и на основании этих результатов планируется следующий этап вмешательства и т. д.

Организация и содержание процесса оценки двигательной сферы

Обследование и оценка наличного состояния. Важнейшим моментом этого этапа является определение не только общего количества освоенных двигательных навыков, но и качества их развития. Для оценки уровня двигательного развития могут использоваться различные тесты, но, конечно, совершенно необходимо при этом иметь в виду специфику двигательного развития ребенка с синдромом Дауна. Обследования должны происходить через определенные промежутки времени. Мы пришли к выводу, что детей старше трех лет, регулярно занимающихся в Центре, целесообразно обследовать 2 раза в течение учебного года.

С первых дней занятий оценки уровня развития, в том числе и двигательных навыков, мы использовали контрольные листы Портэдж (Portage Early Education Programm). Контрольные листы этой программы представляют собой перечень навыков всех сфер развития ребенка. Навыки в каждой сфере, в том числе и моторные, расположены в порядке их формирования. Программа Портэдж рассчитана на работу с широким кругом детей с особенностями развития в возрасте от рождения до семи лет. Ее несомненное достоинство состоит в том, что список навыков не предполагает строгого соответствия определенному физическому возрасту, хотя приблизительное возрастное деление указано для каждой сферы развития. Эти листы удобно использовать, чтобы, во-первых, иметь представление о том, над чем прежде всего следует работать, а во-вторых, они дают возможность представить и описать перечень освоенных двигательных навыков и умений к определенному моменту, к примеру, когда ребенку необходимо идти в дошкольное или школьное учреждение.

Не следует забывать, что эта система разработана не в России, и мы имеем дело лишь с переводом, поэтому возникают разночтения. На практике не всегда удается придерживаться бихевиористского подхода, на основе которого строится работа в этой системе обучения, мы работаем в несколько ином ключе. Раздел таблиц, касающийся моторного развития, выполнен не слишком

удачно: навыки крупной и мелкой моторики даны в одном списке, на наш взгляд, некоторые важные моменты, касающиеся развития детей с синдромом Дауна, упущены. После нескольких лет использования таблиц мы попытались приспособить их к своим нуждам, в частности, разделив общую таблицу моторного развития на разделы, относящиеся к освоению навыков крупной и мелкой моторики.

В настоящее время контрольные листы Портэдж используются специалистами, посещающими семьи на дому в рамках программы домашнего визитирования. Благодаря им при переходе ребенка на следующую ступень обучения педагоги имеют возможность увидеть, какими навыками он уже овладел, а какие находятся в стадии формирования. Исходя из пометок в таблицах принимается решение о включении малыша в групповые или индивидуальные занятия. В дальнейшем контрольные таблицы заполняются вместе с родителями ребенка, что позволяет отследить его продвижение и наглядно показать родителям, что это продвижение есть, а также обсудить, над чем и как нужно работать.

Практика показывает, что настало время разработки собственных контрольных таблиц, отражающих двигательное развитие детей с синдромом Дауна, в которых учитывались бы именно их особенности и сроки развития, а также качество движений. В настоящее время мы работаем над этим вопросом, тем более, что у нас есть отличная возможность ассимилировать и перерабатывать зарубежный опыт, приспособив его к отечественным условиям и особенностям работы организаций нашего типа.

Крупная моторика

С 2002 года для определения уровня развития крупной моторики детей в возрасте до трех лет мы пользуемся таблицами ОДН-теста*, разработанного голландским физиотерапевтом Питером Лаутеслагером.

Этот тест создан специально для детей с синдромом Дауна и включает в себя оценку всех базовых навыков крупной моторики.

*ОДН-тест – аббревиатура ОДН означает: «основные двигательные навыки». – Прим. автора.

Ценность его в том, что он создан на основе тщательного обследования и физиотерапевтической работы именно с этой категорией детей. Этот тест позволяет достаточно точно произвести не только количественную оценку сформированных навыков, но и качество двигательной активности. ОДН-тест можно использовать при работе с детьми до трех-четырех лет. К этому времени дети с синдромом Дауна, не имеющие серьезных сочетанных дефектов, успешно овладевают всеми основными навыками крупной моторики. Для того чтобы проводить тестирование по П. Лаутеслагеру, специалисты «Даунсайд Ап» прошли специальный тренинг и получили сертификат, позволяющий практически использовать эту полезную разработку голландского коллеги. Однако при использовании этого теста есть одна сложность: видеосъемка. Тестирование предполагает видеозапись специально организованного занятия с ребенком, а затем – просмотр и тщательный анализ этой видеозаписи. Такой метод тестирования, конечно, очень точен, но осуществить видеозапись не всегда возможно. Тем не менее наш опыт использования ОДН-теста показывает, что этим инструментом оценки двигательного развития можно пользоваться и без видеокамеры, опираясь на таблицы теста во время скрининга.

Что касается детей старше трех лет, то мы обычно используем только часть ОДН-теста, ориентируясь на то, что дети в этом возрасте умеют сидеть, вставать, стоять и ходить, но не забывая, что качество всех этих навыков требует дальнейшего совершенствования.

В качестве примера приведем одну из контрольных таблиц этого теста, касающуюся ходьбы без поддержки.

Пример контрольной таблицы

Выполнение: Поставить ребенка на горизонтальную поверхность и стимулировать его к самостоятельному передвижению.	
<i>Шкала</i>	<i>Описание уровня развития навыка</i>
0	Вы правильно проводите тестирование, но ребенок не демонстрирует ни одного из видов двигательной активности, описанных ниже.
1	Ребенок самостоятельно делает не менее трех шагов
2	Ребенок самостоятельно делает не менее семи шагов
3	Ребенок самостоятельно делает не менее семи шагов, при этом идет вперед, поворачивается и идет обратно. Нет заметной ротации туловища. В фазе опоры (обе ноги контактируют с поверхностью опоры) положение коленного сустава стабилизируется статически
4	Ребенок самостоятельно делает не менее семи шагов, при этом идет вперед, поворачивается и идет обратно. Наблюдается либо ротация туловища, либо динамическая стабилизация положения в коленном суставе в фазе опоры (обе ноги контактируют с поверхностью опоры)
5	Ребенок самостоятельно делает не менее семи шагов, при этом идет вперед, поворачивается и идет обратно. Наблюдается ротация туловища и динамическая стабилизация положения в коленном суставе в фазе опоры (обе ноги контактируют с поверхностью опоры)

Наш опыт говорит о том, что уровня развития этого навыка, соответствующего 5 баллам, большинство детей с синдромом Дауна достигает в возрасте 4–4,5 года. Согласно исследованию П.Лаутеслагера и, соответственно, ОДН-тесту, самый сложный для детей с синдромом Дауна базовый двигательный навык – вставание

без опоры, поскольку это требует наибольшего баланса, правильной коконтракции и силы мышц. Наша практика это подтверждает: дети с синдромом Дауна до 6–7 лет предпочитают вставать с пола, переходя из положения сидя в симметричную позу с опорой на ладони и стопы (поза медвежонка), или принимать позу полуприседа, а затем вставать, одновременно выпрямляя обе ноги.

После трех лет детям с синдромом Дауна предстоит научиться ходить по лестнице, бегать, прыгать, а также манипулировать мелкими предметами, постепенно совершенствовать графические и культурно-гигиенические навыки. Для оценки уровня двигательного развития ребенка после трех лет, по мере накопления практического опыта, мы пришли к использованию следующей простой схемы, в основу которой, наряду с практическими наблюдениями, легли материалы из книги Патриции С. Уиндерс «Формирование навыков крупной моторики у детей с синдромом Дауна». Это практическое руководство для специалистов и родителей было переведено на русский язык в нашем Центре и опубликовано*.

Схема оценки уровня развития навыков крупной моторики

*Контрольный список навыков крупной моторики
(Данный список предполагает, что ребенок уже умеет
самостоятельно ходить)*

Ходьба по узкой поверхности

- Ходит по узкой полосе (доске) длиной не менее 2 м и шириной 20 см, придерживаясь за руку взрослого.
- Ходит по узкой полосе (доске) длиной не менее 2 м и шириной 20 см без поддержки за руку.
- Ходит по узкой полосе (доске) длиной 2,4 м и шириной 10–15 см, придерживаясь за руку взрослого.

*В приложении 1 есть список вопросов, на которые следует обратить внимание, проводя первичное обследование уровня двигательного развития ребенка.

- Ходит по узкой полосе (доске) длиной 2,4 м и шириной 10–15 см без поддержки за руку.

- Ходит по узкой доске длиной не менее 2 м и шириной 20 см, приподнятой над землей на 15–20 см.

Ходьба по наклонной поверхности

- Держась за руку взрослого, поднимается по наклонной поверхности (доска шириной не менее 50 см, угол наклона 20–30°).

- Самостоятельно поднимается по наклонной поверхности (доска шириной не менее 50 см, угол наклона 20–30°).

- Держась за руку взрослого, спускается по наклонной поверхности (доска шириной не менее 50 см, угол наклона около 30°).

- Самостоятельно спускается по наклонной поверхности (доска шириной не менее 50 см, угол наклона 20–30°).

Ходьба по ступеням

- Поднимается на порожек высотой 10–15 см, держась за руку взрослого.

- Самостоятельно поднимается на порожек высотой 10–15 см без поддержки, не теряя равновесия.

- Спускается с порожка высотой 10–15 см без поддержки, не теряя равновесия.

- Поднимается на порожек высотой 20 см без поддержки, не теряя равновесия.

- Спускается с порожка высотой 20 см без поддержки, не теряя равновесия

- Поднимается по лестнице приставным шагом, держась за перила.

- Спускается по лестнице приставным шагом, держась за перила.

- Поднимается по лестнице переменным шагом, держась за перила и чередуя ноги.

Бег

- Быстрым шагом проходит от 5 до 10 м с поддержкой за обе руки.

- Быстрым шагом проходит не менее 20 м с поддержкой за одну руку.

- Быстрым шагом с поддержкой за руку спускается по наклонной поверхности, имеющей средний угол наклона.
- Быстрым шагом без поддержки за руку спускается по наклонной поверхности, имеющей средний угол наклона.
- Быстрым шагом проходит не менее 10–15 м, взмахивая одной или двумя руками для придания себе скорости.
- Быстрым шагом проходит около 30 м, ритмично взмахивая руками для придания себе скорости.
- Пробегает около 30 м.

Прыжки

- Выполняет пружинистые движения на пружинящей поверхности на носочках, держась обеими руками за руки взрослого или опорную поверхность:
 - от одного до пяти раз подряд;
 - десять или более раз подряд.
- Время от времени подпрыгивает, выполняя пружинистые движения на батуте, держась обеими руками за опору
 - Подпрыгивает на батуте несколько раз подряд, держась обеими руками за опору.
 - Время от времени подпрыгивает на полу, держась обеими руками за опору.
 - Подпрыгивает на месте на полу несколько раз, держась обеими руками за опору.
 - Спрыгивает со ступеньки высотой около 15 см, держась за руки взрослого.
 - Подпрыгивает на месте, стоя на полу и без поддержки за руки.
 - Прыгает вперед на 10–15 см без поддержки. Перепрыгивает через линию на полу или натянутую на полу веревочку.
 - Спрыгивает со ступеньки высотой 5 см без поддержки.
 - Спрыгивает со ступеньки высотой 10 см без поддержки.
 - Спрыгивает со ступеньки высотой 20 см без поддержки.
 - Спускается по лестнице, держась за перила и чередуя ноги.

Бросание, ловля, метание

- Двумя руками отбрасывает в неопределенном направлении легкий мяч среднего размера.

- Двумя руками отбрасывает легкий мяч среднего размера, направляя его к партнеру по игре.
- Ловит двумя руками легкий мяч среднего размера, брошенный прямо в руки с расстояния около 1 м.
- Ловит двумя руками легкий мяч среднего размера, брошенный прямо в руки с расстояния не менее 2 м.
- Ловит двумя руками мячи разного веса, размера и фактуры, меняя положение тела с учетом траектории их полета.
- Метает одной рукой маленький мяч в неопределенном направлении.
- Метает одной рукой мячи разного веса и фактуры в заданную сторону.
- Метает маленький мяч, попадая им в цель, диаметром не менее 50–70 см.

Мелкая моторика

Что касается оценки уровня развития навыков мелкой моторики, то для детей старше трех лет в настоящее время мы используем контрольный лист, включающий определенный перечень навыков.

Захват

- Использует указательный жест.
- Преимущественно использует ладонно-пальцевый захват.
- Использует щепотный захват.
- Использует пинцетный захват.

Запястье

- Поворачивая предметы, двигает всей рукой.
- Поворачивая предметы, двигает предплечьем и запястьем.
- Поворачивая предметы, может изолированно действовать запястьем.

Манипулирование мелкими предметами

- Берет, удерживает и помещает в емкость крупные бусины (диаметр бусины – около 3 см, диаметр отверстия – около 5 см).

- Аккуратно ставит на стол и друг на друга кубики небольшого размера.

- Опускает простые объемные геометрические фигуры в соответствующие отверстия.

- Опускает в прорезь плоские предметы (монеты, пуговицы и т. д.).

- Используя щепотный захват, продевает толстую проволоку (проволока на столе не закреплена) в отверстие бусины диаметром около 3 см.

- Нанизывает на толстую проволоку (проволока на столе не закреплена) крупные бусины (диаметр бусины – 2,5–3 см, диаметр отверстия в бусине – около 1 см).

- Нанизывает бусины диаметром около 2,5–3 см на толстый шнур.

- Разворачивает завернутый в бумагу или фольгу предмет диаметром около 2,5–3 см.

Подготовка руки к письму

Рисование вертикальных, горизонтальных линий и кругов

- Калякает по бумаге, перемещая руку в вертикальном направлении.

- Калякает по бумаге, перемещая руку в горизонтальном направлении.

- Калякает по бумаге, перемещая руку по кругу.

- Рисует вертикальные линии, подражая взрослому. Если напоминать, придерживает бумагу второй рукой.

- Рисует горизонтальные линии, подражая взрослому. Если напоминать, придерживает бумагу второй рукой.

- Рисует округлые линии, подражая взрослому. Если напоминать, придерживает бумагу второй рукой.

- Рисует вертикальные линии с опорой на образец. Придерживает бумагу второй рукой.

- Рисует горизонтальные линии с опорой на образец. Придерживает бумагу второй рукой.

- Рисует круг с опорой на образец. Придерживает бумагу второй рукой.

Закрашивание поверхностей

- Беспорядочно калякает по бумаге формата А4 (стандартный машинописный лист).

- Закрашивает фломастером или толстым мелком прорезь шаблона простой геометрической фигуры размером не менее 10х10 см. Если напоминать, придерживает бумагу второй рукой.

- Закрашивает фломастером или толстым мелком прорезь шаблона простой геометрической фигуры размером не менее 5х5см. Если напоминать, придерживает бумагу второй рукой.

- Закрашивает фломастером или толстым мелком нарисованную на бумаге простую предметную фигуру размером не менее 10х10 см. Если напоминать, придерживает бумагу второй рукой.

Процедура проведения оценки уровня развития навыков мелкой моторики

Ребенок в возрасте около трех лет, переходящий из адаптационной группы на следующую ступень коррекционной работы, «имеет при себе сопроводительные документы», в число которых входят контрольные таблицы ОДН-теста и сведения о развитии навыков мелкой моторики.

В тех случаях, когда ребенок подключается к программам «Даунсайд Ап» в возрасте трех лет, оценка уровня развития двигательных навыков производится на первичной консультации и проходит в форме скрининга. Процесс оценки двигательного развития должен проходить достаточно быстро и интересно для ребенка. Здесь лучше всего подходит игровая форма. Чтобы быстро оценить уровень моторного развития, достаточно двух-трех игр, в которых требуется походить по разным поверхностям (уровень развития ходьбы, возможно – бега, способность сохранять равновесие, координация движений), перелезть через препятствие, спрятаться за ним, приседая и вставая (лазание, готовность к обучению прыжкам, способность сохранять равновесие, координация движений), поиграть в мяч (координация движений, зрительно-моторная координация, сила мышц, способность сохранять равновесие), что-то построить вместе со взрослым из

поролоновых блоков, перенося их с места на место (сила мышц, координация движений, способность понимать устную инструкцию). Что касается навыков мелкой моторики, то необходимо предложить ребенку игры, в которых требуется совершать простые манипуляции с мелкими предметами, а также мелки и бумагу, побуждая его порисовать так, как он любит. Уровень развития навыков самообслуживания, как правило, выясняется со слов родителей.

Обычно, консультация продолжается около полутора часов. Приблизительно половина этого времени уходит на то, чтобы, играя с ребенком, определить уровень его двигательного развития. Остальное время ведется диалог с родителями, обсуждаются их затруднения, даются ответы на их вопросы, складываются первые впечатления педагога, формируется запрос родителей и определяются возможности «Даунсайд Ап», позволяющие удовлетворить этот запрос.

В результате первичной консультации со специалистом по двигательному развитию заполняется протокол, состоящий из трех основных разделов.

- **Общая часть.** Краткие сведения о ребенке, родителях и причина обращения за консультацией.

- **Наблюдения.** Кратко перечисляются задания и игры, предложенные ребенку, и описывается текущий уровень двигательного развития с использованием контрольных списков навыков крупной и мелкой моторики.

- **Анализ.** Профессиональная оценка проблем, связанных с недостаточно успешным развитием отдельных навыков, причин возникновения этих проблем и т. д. В зависимости от того, будет ли ребенок посещать занятия в Центре или с ним будут заниматься дома, текст этой части бывает разным по объему и стилю изложения.

- **Рекомендации родителям или программа работы с ребенком в условиях Центра.** Описание заданий для родителей, которые будут реализовываться в домашней обстановке или в условиях детского учреждения по месту жительства, либо более краткое описание задач на ближайший период занятий с данным ребенком в Центре.

Бланк протокола такой консультации приведен в приложении 10.

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ РАБОТЫ

Как показывает опыт, для большинства детей, участвующих в программах Центра ранней помощи «Даунсайд Ап», наиболее целесообразной формой абилитации, то есть стимулирования развития, является участие в групповых занятиях, включающих в себя двигательную часть. Тем не менее есть определенная категория детей, нуждающихся в индивидуальных занятиях, нацеленных на совершенствование двигательного развития. Как правило, такие дети подключились к учебным программам лишь после трех лет или значительно отстают в физическом и двигательном развитии в связи с сопутствующими заболеваниями или выраженной гипотонией. Так или иначе, дети, которые после трех лет приходят на индивидуальные занятия по развитию двигательной активности, или совсем не владеют некоторыми базовыми двигательными навыками, необходимыми для участия в групповой работе, или владеют ими значительно хуже, чем их сверстники.

В процессе индивидуальной работы необходимо уделять специальное внимание предупреждению и коррекции специфических особенностей и связанных с ними нарушений: развитию чувства равновесия, наработке силы мышц и способности чувствовать собственное тело и его положение в пространстве. Следует максимально использовать сильные стороны развития детей: например, сохранность зрительно-моторного восприятия или хорошую способность к имитации. При построении и проведении индивидуального занятия нужно принимать во внимание особенности конкретного ребенка с точки зрения его типа: выделяются «деятели», то есть подвижные и быстрые дети, предпочитающие движение, а не статичные позы, и, наоборот, медлительные «созерцатели» – осторожные, наблюдающие за происходящим, такие не очень-то любят побегать или ползать.

На любом занятии, направленном на развитие движений, одновременно задействуются социально-эмоциональные, когнитивные и речевые аспекты развития. Это важно, поскольку, планируя и осуществляя такое занятие, следует очень внимательно относиться к подбору игр, оборудования, тексту инструкций и т. д.

Иногда занятие по развитию двигательной активности оказывается наиболее подходящей формой работы с ребенком, так как отлично стимулирует речь, общение и познание. В таких случаях именно в процессе движения ребенок начинает активно воспроизводить слоги и слова, обретает уверенность в себе, учится соблюдать простые правила, имеет возможность выразить эмоции.

За время работы «Даунсайд Ап» определился ряд основных направлений индивидуальной работы по развитию двигательной сферы. Разделение этих направлений условно, поскольку все они неразрывно связаны между собой.

Сенсорика. Ощущение собственного тела. Схема тела. Чувство равновесия. Координация

Сниженная сенсорная чувствительность требует постоянной стимуляции, чтобы ребенок с синдромом Дауна продолжал ассимилировать сенсорный опыт, накапливая его и получая возможность использовать в обычной жизни. Специального внимания требует наработка чувствования своего тела. Из-за сниженной проприорецепции дети довольно смутно представляют себе схему тела, часто с трудом могут показать его части, особенно спину, попу, колени, плечи, локти. В связи с этим в индивидуальные и групповые занятия включаются игровые ситуации, стимулирующие чувствование тела. Это могут быть игры, требующие напряжения мышц, когда необходимо что-то тянуть или толкать, преодолевая определенное сопротивление, выбираться из-под поролоновых блоков или из рук педагога, а могут быть речевые игры-потешки, в которых необходимо указывать части тела. Кроме того, при индивидуальной работе с детьми бывает полезно применять своеобразную разновидность «материнского массажа», когда педагог поочередно поглаживает отдельные части тела ребенка, называя их при этом вслух. Степень давления рук педагога на поверхность тела ребенка при этом должна быть достаточно интенсивной и регулироваться в зависимости от чувствительности малыша.

Помимо всем хорошо известных пяти чувств, которые вбирают информацию извне, очень важно помнить о проприоцептивной, кинестетической и вестибулярной чувствительности, благодаря чему любой человек интегрирует информацию о гравитации и движении, о работе мышц собственного тела и его положении в пространстве.

Первая сенсорная система, которая полностью развивается и миелинизируется к пяти месяцам внутриутробного развития плода, – вестибулярная система, контролирующая ощущения движения и баланса. Именно эта система поддерживает статическое и динамическое равновесие тела. Следует отметить, что статическое равновесие ориентирует тело, главным образом голову, относительно земли, а динамическое – позволяет поддерживать положение тела и головы при ответных реакциях на внезапные движения при ускорении, замедлении, вращении, ходьбе, прыжках и т. д. Каждое движение ребенка стимулирует вестибулярную систему, которая, в свою очередь, активизирует мозг для усвоения новой информации, а следовательно, для нового научения. Начав с рефлекторных движений, ребенок постепенно учится стоять, ходить, бегать в постоянно действующем гравитационном поле. Поскольку проприоцепция и вестибулярная чувствительность у ребенка с синдромом Дауна снижена, те игровые ситуации, которые предлагаются на занятиях по двигательному развитию, призваны стимулировать работу этих систем.

Координация тела неразрывно связана с проприоцепцией, чувством равновесия и силой мышц. Она необходима для того, чтобы тело в каждый отдельный момент могло принять нужную позу благодаря правильному и рациональному напряжению и расслаблению определенных мышечных групп. Кроме того, мышечная активность, особенно координированные движения, стимулируют продуцирование нейротропинов – природных веществ, отвечающих за рост нервных клеток и увеличивающих число нервных связей в мозге. Координированные движения не появляются сами собой, а требуют специальной нагрузки, поэтому мы используем ряд подходящих упражнений, игр и заданий, направленных на совершенствование координации.

Совершенствование двигательных навыков и закрепление правильных двигательных паттернов

Поскольку у детей с синдромом Дауна из-за гипотонии нарушена мышечная коконтракция, очень важно постоянно тренировать неверно работающие группы мышц, то есть, фактически, предлагать детям игры и задания, требующие умения правильно ставить ноги при ходьбе, вставать, садиться или ложиться, выстраивая последовательность движений правильным образом, а также осваивать более сложные, с точки зрения сохранения равновесия и координации, движения.

Освоение новых моторных навыков

Опираясь на «базу» уже освоенных навыков, на существующий уровень способности сохранять равновесие в статике и динамике, учитывая последовательность формирования двигательных навыков у детей с синдромом Дауна, на индивидуальных занятиях мы формируем умения бегать, прыгать, лазать, а также навыки игры с мячом. Именно эти навыки дети с синдромом Дауна, как показывает наш опыт, осваивают в возрасте от трех до пяти лет. Следует, однако, еще раз оговориться, что темп освоения двигательных навыков детьми с синдромом Дауна индивидуален, и бывают случаи, когда ребенок из-за слабости мышц, недостаточной координации, неправильной мышечной коконтракции и сочетанных дефектов не может освоить, к примеру, прыжки или бег к пяти и даже к семи годам. В таких случаях необходимо, в первую очередь, направлять работу на тренировку силы мышц туловища и конечностей, чувства равновесия и координации. При этом параллельно происходит постепенное «приближение» к освоению новых моторных навыков.

Моторное планирование. Ориентация в пространстве

Моторное планирование – это способность мозга определять, планировать, организовывать и осуществлять определенную

последовательность движений, нацеленных на выполнение задачи, удерживать эту последовательность в памяти и воспроизводить в ответ на требования обстоятельств. Моторное планирование, связанное с переменной положения тела в пространстве, то есть с последовательной сменой положения тела, – это ключевой момент формирования функциональных движений. Ребенку необходимо знать, что надо сделать сначала, что потом, чем завершить действие, причем сделать это без долгих раздумий, достаточно быстро и точно. Осуществление моторного планирования возможно в той степени, в которой функционируют все системы, участвующие в движении, поскольку для точного «плана действий» необходима информация от нужных анализаторов, ее обработка, команда к мышечному выполнению задачи и собственно выполнение этого плана.

Особенности детей с синдромом Дауна накладывают свой отпечаток на функционирование этих систем, и им трудно бывает сформировать нужную цепочку действий, удержать ее в памяти и воспроизвести в правильной последовательности. Начало формирования способности планировать свои действия приходится на ранний возраст, и здесь можно говорить о неосознанном планировании, основывающемся на чувственном опыте. В ходе наблюдений за детьми нетрудно заметить, что моторное планирование затруднено не только в случае совершения сложных действий, но и действий, требующих всего нескольких последовательных движений. Ребенок часто меняет эти движения местами, причем метод проб и ошибок здесь работает далеко не всегда: малыш может снова и снова повторять неправильный порядок движений и испытывать разочарование, так как требуемое действие остается невыполненным. Если предоставить такому ребенку возможность «справляться самостоятельно», то во многих случаях он, скорее всего, просто потеряет интерес к действию, которое оказывается ему не под силу в связи с неспособностью выстроить нужную цепочку движений. Поэтому наработка таких цепочек – отдельная задача. Нужно заметить, что важность этого направления работы невозможно переоценить из-за ее непосредственной связи с познавательной деятельностью.

Стимулируя исследование окружающего пространства, мы обязательно учитываем способность наших детей определять свое положение в пространстве и мысленно организовывать его по отношению к своему физическому «я», пользоваться понятиями расстояния, размера, расположения и направления. Специфика детей с синдромом Дауна не позволяет им достаточно быстро осваивать пространство. Им сложнее, чем обычным детям, запомнить, что где находится, как отправиться в туалет или столовую, как выйти из простого лабиринта и т. д. Те игры и задания, которые предлагаются на занятиях в Центре, обязательно учитывают эту особенность наших подопечных.

Формирование и совершенствование щепотного и пинцетного захвата.

Подготовка руки к письму. Пальчиковые игры

Если представить процесс формирования навыков мелкой моторики в виде здания, то в роли фундамента выступают:

стабильность, подразумевающая комбинацию необходимой силы мышц и чувства равновесия. Благодаря способности стабилизировать тело ребенок учится выполнять изолированное действие какой-то частью тела, сохраняя при этом позу и не теряя равновесия;

билатеральная координация, которая позволяет ребенку использовать одну руку непосредственно для действия, в то время как другая рука осуществляет вспомогательную функцию. Таким образом, малыш учится использовать одну руку как ведущую, а другую – как помогающую;

сенсорика.

На «фундамент» опирается первый «этаж» – мануальная ловкость, позволяющая выполнять точные мелкие, выверенные, а главное, достаточные движения, не затрачивая на каждое из них лишних усилий. В понятие «мануальная ловкость» входят следующие неразрывно связанные составляющие: способности захватывать предмет и отпускать его, координировать движения пальцев, контролировать работу запястья, противопоставлять большой палец и использовать пинцетный захват.

Следующий «этаж» – бытовые и графические навыки, то есть те виды деятельности, которые особенно требуют развития зрительно-двигательной координации. Здесь речь идет о навыках самообслуживания, включающих в себя умения использовать домашнюю утварь, навыки одевания и культурно-гигиенические навыки, а также о графических навыках, использовании ножниц, клея, книг и т. д.

Важно помнить, что строительство здания не начинают, не заложив фундамента, а каждый последующий этаж этого здания нельзя построить, если не построен предыдущий. Рассчитывать на успешное продвижение ребенка в области мелкой моторики нельзя, если стабильность тела, билатеральная координация и сенсорные ощущения остались непроработанными. В отдельных случаях, когда ребенок, скажем, не способен удерживать тело в положении сидя, в физической и функциональной терапии используются специальные приспособления, помогающие освоить навыки самообслуживания или письма.

С трехлетнего возраста на занятиях в Центре и в домашней обстановке начинается долгая и кропотливая работа по обучению наших ребят тонким движениям пальцев, нужным для освоения навыков одевания, гигиенических и графических навыков, необходимых им в последующей жизни. Следует заметить, что формирование умений принимать пищу, умываться и мыться, одеваться и раздеваться, подметать пол или мыть посуду происходит большей частью в домашних условиях. Педагог может только дать рекомендации, как лучше и успешнее развить такие навыки, а обучение, естественно, происходит в быту. Родители получают необходимые консультации, позволяющие понять и использовать в домашних условиях практически приемы обучения одеванию, культурно-гигиеническим навыкам и выполнению несложной домашней работы. Поскольку одной из целей, стоящих перед специалистами «Даунсайд Ап» является подготовка детей к обучению в дошкольных учреждениях и в школе, на занятиях в Центре мы делаем акцент на формировании графических навыков, поэтому далее речь будет идти именно о подготовке руки к письму. Дети на индивидуальных и групповых занятиях обязательно

занимаются рисованием, лепкой и аппликацией, а задания такого рода подбираются согласно возрасту и с учетом индивидуального развития каждого ребенка.

Хотя дети с синдромом Дауна в возрасте трех лет умеют пользоваться щепотным и неполным пинцетным захватом, многие из них предпочитают использовать так называемую вторую ступень ладонного захвата («грабельки») или ладонно-пальцевый захват.

Термин «ладонный захват» означает, что ребенок берет предмет, подгребая его пальцами к ладони. У детей с синдромом Дауна в деятельности такой захват формируется к 13–16 месяцам.

На первой ступени формирования ладонного захвата мелок, фломастер или толстый карандаш ребенок держит в кулачке, наискосок ладони, ближе к их рабочему концу, который направлен к мизинцу, то есть вниз. Большой палец направлен вверх. Такой способ захвата не требует поворота запястья, ребенок двигает всей рукой от плеча.

На второй ступени ладонного захвата ребенок держит мелок, фломастер или карандаш, противопоставляя большой палец («грабельки»). Рабочий конец направлен вверх. Такой захват удобно использовать при рисовании на вертикальной поверхности. На горизонтальной поверхности такой способ удерживания карандаша используется гораздо позже, так как требует от ребенка умения стабилизировать и поворачивать запястье на весу.

Переходом от ладонного захвата к захвату щепотью является так называемый ладонно-пальцевый захват, который формируется у детей с синдромом Дауна к 2–5 годам. В этом случае предмет лежит в ладони наискосок, рабочий конец мелка или кисти зажат между средним, указательным и большим пальцами. При рисовании ребенок двигает всей рукой или предплечьем. Именно такой захват удобен при рисовании на вертикальной поверхности.

Захват щепотью подразумевает способность брать и удерживать предмет большим, средним и указательным пальцем. У детей с синдромом Дауна такой захват обычно появляется в процессе рисования к 4–8 годам. В более простых видах деятельности может использоваться параллельно с ладонно-пальцевым захватом с трех лет.

На первом уровне формирования щепотного захвата мелок или карандаш зажат между большим и указательным пальцем с опорой на средний. При рисовании ребенок все еще использует крупные движения рук и плеч, контроль мелких движений развит недостаточно. Рисование на вертикальной поверхности все еще является наиболее доступным.

Второй уровень этого захвата отличается уменьшением движения всей руки за счет формирования большей стабильности плеча и локтя. Ребенок в это время уже овладевает движениями запястья, стабилизирует его, опираясь на поверхность стола. На этом этапе появляется возможность рисования округлых форм на горизонтальной поверхности. В это же время ребенок может начинать рисовать кисточкой.

Пинцетный захват предполагает, что ребенок берет и удерживает предмет, зажимая его большим и указательным пальцами. В рисовании и при письме такой захват практически не используется, разве что при нанесении очень мелких точек кисточкой.

Осваивая первую ступень пинцетного захвата, малыш берет предмет подушечками большого и указательного пальцев. Этот захват используется, к примеру, при работе с пластилином, создании аппликации из бумаги или природного материала.

На второй ступени формирования пинцетного захвата требуются гораздо более тонкие движения: ребенок берет предмет самыми кончиками большого и указательного пальцев. Такой захват достаточно редко используется в быту, но все же нужен, если мы имеем дело с бисером или мелкими бусинками, при вытаскивании тонкой нити из ткани и т. д. Если формирование столь точного захвата затруднено, вполне можно остановиться на предыдущей ступени и возобновить работу позже, в случае необходимости. На этом этапе начинает формироваться умение стабилизировать запястье и совершать им вращательные движения, удерживая его на весу. Надо заметить, что это делает мелкие движения ребенка более точными и продуктивными за счет отсутствия трения между ребром ладони и поверхностью.

У детей с синдромом Дауна использование в деятельности пинцетного захвата второй ступени наблюдается после 5–8 лет.

Сниженный мышечный тонус, в разной степени представленный практически у всех детей с синдромом Дауна, несомненно сказывается на формировании навыков мелкой моторики, затрудняя формирование захвата, удержание и манипулирование предметами. Малышу со сниженным тонусом мышц труднее не только удерживать позу, но и выполнять тонкие действия пальцами. Очень важно постепенно развивать способность поворачивать запястье в разных плоскостях и удерживать его в среднем положении. Сильной стороной детей с синдромом Дауна, которую мы активно используем в практической работе, в том числе и при обучении графическим навыкам, является способность к подражанию. Наши дети, как правило, охотно имитируют простые движения, и именно на этом строятся занятия рисованием, аппликацией, лепкой и пальчиковыми играми.

О пальчиковых играх много пишут в специальной логопедической литературе, но следует отметить, что детям с синдромом Дауна с трудом даются те из них, которые требуют дифференцированных движений отдельными пальцами. Поэтому мы обязательно вводим в занятия с детьми трех-пяти лет эту форму работы, но используем самые простые или адаптированные для наших подопечных игры. Вначале такие игры преимущественно сводятся к чередованию кулачок – ладошка или тыльная сторона кисти – ладошка, а также к играм, требующим отделения указательных или больших пальцев рук. На этом этапе наши малыши могут лишь растопырить все пальцы или прижать их друг к другу. Позже осваиваются игры, требующие некоторого разнообразия движений пальцами и поворотов запястья. Более сложные варианты мы вводим в занятия уже после пяти-шести лет.

Описания примеров пальчиковых игр см. в приложении 2.

ОРГАНИЗАЦИЯ И МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЙ С ДЕТЬМИ

Процесс кинезиотерапии

В настоящем пособии мы рассматриваем первую фазу кинезиотерапевтического процесса («Оценка наличного состояния») в отдельном разделе. Поэтому сейчас речь пойдет о трех остальных составляющих: *планирование терапевтической помощи, собственно помощь и оценка результатов помощи.*

Планирование. Внимательно проанализировав результаты обследования, специалист должен выработать программу работы с конкретным ребенком, рассчитанную на определенный период. Именно на этом этапе формулируются цели вмешательства, определяются задачи и способы работы с данным ребенком, вырабатываются предположительные приемы взаимодействия с ним. При этом необходимо учесть особенности семейной динамики и условий проживания, поскольку предполагается, что семья будет получать «домашние задания». Очень важно, чтобы совместно с родителями вырабатывались способы встраивания необходимых терапевтических движений и положений тела в повседневную жизнь, чтобы процесс кинезиотерапии не прерывался как только закончится очередное занятие со специалистом. Однако это только план! Непосредственно в процессе работы запланированные приемы могут претерпевать ощутимые изменения, поскольку их необходимо приспособлять к индивидуальности малыша, постепенно вырабатывая сбалансированный и эффективный способ работы с ним и с семьей в целом.

Осуществление кинезиотерапии. Итак, ребенок обследован, цели и задачи сформулированы, составлен план или программа работы, пора приступать к следующему этапу – непосредственным практическим действиям. Каждая индивидуальная сессия продолжается около часа, из которого на непосредственную работу с ребенком отводится 45–50 минут. Время на отдельные задания и игры делится в зависимости от того, какие направления работы

наиболее актуальны в конкретном случае. Каждое запланированное задание, как правило, занимает минут 10–15, и, соответственно, сессия состоит из трех-пяти игр, учитывающих индивидуальные особенности развития малыша. Обычно, индивидуальное занятие включает в себя часть, направленную на развитие крупной моторики, и часть, предполагающую работу с мелкой моторикой. Продолжительность частей и их чередование зависит от конкретного ребенка, его темперамента, выносливости, индивидуальных предпочтений. Отдельные задания могут сочетать в себе работу с крупной и мелкой моторикой. В настоящее время индивидуальные занятия в Центре проходят раз в неделю, и заключительная часть сессии отводится для краткой беседы с родителями и объяснения «задания на дом». В приложении 10 приведен бланк индивидуального занятия с ребенком, который позволяет составить примерное представление о содержании сессии, используемых материалах, текущей оценке происходящего и задании на дом.

Оценка результатов кинезиотерапии. Текущая оценка результатов работы с ребенком происходит практически на каждом занятии, поскольку еженедельные сессии при условии выполнения домашних заданий дают достаточно четкую картину продвижения и его темпов. В конце каждого триместра педагог имеет возможность кратко отметить, выполнены ли запланированные задачи. Это делается в индивидуальном бланке планирования, о котором говорилось выше. Как уже упоминалось, два раза в год производится очередное общее обследование, в ходе которого тестируется и уровень развития двигательных навыков. Не следует забывать, что единых сроков формирования определенных навыков для детей с синдромом Дауна нет. Каждый из них развивается в индивидуальном темпе, особенно это касается качества двигательных навыков. Однако оценка результатов специальной работы необходима для уточнения темпов работы, ее содержания, интенсивности, а также для дальнейшего планирования.

**Налаживание и поддержание контакта.
Взаимодействие с ребенком в процессе
индивидуального занятия. Мотивация.
Использование подражания. Ландшафтное обучение**

Совершенно очевидно, что ребенку с синдромом Дауна в возрасте трех-пяти лет невозможно «выдать комплекс упражнений» или предложить: «На счет раз-два приседаем, на счет три-четыре – встаем» – и рассчитывать при этом на выполнение этих инструкций. Для того чтобы индивидуальная работа шла успешно, необходим постоянный эмоциональный контакт с малышом, благодаря которому он будет чувствовать себя комфортно и уверенно. Именно поэтому первая задача, которая стоит перед педагогом, – установление положительного эмоционального контакта и поддержание его на протяжении занятия. Часто на первых занятиях бывает целесообразным участие кого-то из родителей, а иногда ребенок достаточно долго отказывается заниматься с педагогом в отсутствие родителей или просто не может обойтись без их ассистирования. Так или иначе, но налаживание положительной и продуктивной коммуникации с ребенком требует пристального внимания. Важно, чтобы малыш не только согласился на игровое сотрудничество с педагогом, но и принимал предложенные ему игры и задания. Кроме того, необходимо, чтобы ребенок позволял педагогу оказывать ему физическую поддержку и чувствовал себя при этом комфортно, чтобы он принимал похвалу и поддержку педагога и его замечания и предложения что-то изменить в игре или усложнить ее. Степень взаимного доверия ребенка и педагога должна быть достаточно высокой, иначе занятие не будет иметь должного эффекта. Необходимо настроить ребенка на сотрудничество, с одной стороны, предполагающее его активность и инициативу, а с другой – регулируемое определенными и доступными ему правилами, то есть некоей структурой.

Цели взрослого и ребенка совпадают далеко не всегда. Игру нужно подобрать так, чтобы для достижения своей цели ребенок выполнил нужное вам задание. Например, педагогу нужно, чтобы ребенок залез на стул. Это цель взрослого, в то время как целью

малыша будет интересная игрушка, положенная так, чтобы ее можно было достать, только вскарабкавшись на стул. Не следует забывать, что цель ребенка – игрушка, поэтому надо обязательно дать ему возможность поиграть с ней после того, как педагог получил желаемый результат и достиг своей цели.

Не следует требовать от ребенка выполнения сложных действий с игрушкой, добытой им с таким трудом, лучше просто позволить ему насладиться игрой, в противном случае данный стимул потеряет для него привлекательность. Если ребенок потерял интерес к заданию, а педагогу кажется важным закрепить осваиваемый навык, стимул нужно поменять, но, если ребенок несколько раз твердо отказывается повторить то, о чем его просят, лучше отложить повторение на потом или изменить задание. После занятия необходимо проанализировать, почему малыш не хочет делать то, что с точки зрения педагога привлекательно и интересно. Нужно определить, доступно ли задание по уровню физического и психического развития ребенка. Довольно часто оказывается, что если выделить сложное звено и провести с ним отдельную работу, то затем можно вернуться к прежнему заданию, вновь включив это звено в цепочку действий.

Для детей с синдромом Дауна характерно отсроченное реагирование, поэтому следует помнить о темпе занятия и о времени, необходимом ребенку на реакцию. Нельзя сказать, что это время одинаково, иногда один и тот же ребенок может быть более быстрым или медленным, а порой приходится по ходу занятия снижать темп и даже исключать одно из запланированных заданий, поскольку иначе ребенку трудно усвоить необходимое.

Конечно, интересная игрушка отлично мотивирует ребенка и стимулирует его совершать те или иные движения, но следует помнить, что дети еще очень настроены на успешность. Важно давать ребенку почувствовать, что «у него получается», что он сможет справиться с заданием, что и мама, и педагог поддерживают и одобряют его. На групповом занятии дети постоянно имеют возможность наблюдать друг за другом и имитировать действия более подвижных и двигателью успешных детей. Когда проводится индивидуальное занятие, педагог выступает в роли партнера по

игре, поэтому ребенок будет подражать именно ему (в каких-то случаях – маме, если она активно участвует в занятии). На занятиях по развитию двигательной активности мы очень широко используем подражание, тем более что дети с синдромом Дауна, как и все дети, сначала имитируют действия окружающих, и только затем осваивают способность выполнять действия по устной инструкции.

Предлагая ребенку имитировать его движения или действия, необходимо комментировать именно то, что в данный момент делается, и побуждать ребенка сделать то же самое. Например: «Лена идет по камушкам, переступает ногами. Топ-топ, топ-топ. Лена перешла речку! А Вася как пойдет по камушкам? Ну-ка, Вася, давай, попробуй! Топ-топ, топ-топ! Вася речку перешел! Молодец!»

Иногда хорошо использовать в качестве фигуры для подражания куклу или медведя, которых педагог может «вести за ручку через ручей», показывая малышу, что именно от него требуется, а затем предложить ребенку повторить действия игрушки. Возможен и вариант, когда ребенок вслед за педагогом сначала ведет игрушку, поддерживая ее как ребенка, а затем педагог так же ведет его самого.

Если возникают трудности с поведением или ребенок не понимает инструкцию, то контакт, а следовательно, и продуктивную работу с ним организовать достаточно трудно, поэтому мы в таких случаях используем так называемое «ландшафтное обучение». Этот метод развития моторных навыков предполагает предварительную организацию игрового пространства таким образом, чтобы ребенку невольно пришлось сделать то, что предусмотрено его индивидуальной программой. К примеру, чтобы малыш прошел по пружинящей поверхности, мы просто покрываем пол или значительную его часть в комнате для занятий латексными или поролоновыми матами, а затем стимулируем ребенка интересной игрушкой, всячески побуждая его ходить по этой поверхности. При работе над сменой способов передвижения очень эффективно организовать «пересеченную местность», включив в нее разные препятствия, дорожки, поверхности. Ребенок вначале с помощью ассистента, а затем и самостоятельно осваивает «ландшафт», пользуясь определенным маршрутом. Следующим шагом станет смена отдельных элементов «ландшафта» или изменение и усложнение маршрута.

Теперь несколько слов об ассистировании ребенку, испытывающему затруднения в самостоятельном выполнении тех или иных движений. Здесь существуют очень важные правила, которые необходимо соблюдать:

- педагог должен точно объяснить ассистенту, как именно он должен действовать, если есть необходимость, продемонстрировать предполагаемые действия ассистента;

- физическая помощь не должна превышать самой необходимой, поскольку иначе мы не даем ребенку действовать с максимально возможными для него в этот момент усилиями и активностью, то есть препятствуем его самостоятельному развитию;

- темп движения задает ребенок, а не взрослый. Следует помнить, что детям с синдромом Дауна необходимо больше времени на переработку сенсорной информации и отклик;

- ассистент оказывает физическую помощь, не давая при этом никаких инструкций и не комментируя происходящего, то есть попросту молчит. Говорит при этом педагог, правильным образом стимулируя ребенка, давая ему четкие и понятные инструкции, подбадривая и высказывая похвалу.

Участие родителей. Домашние задания

Программы педагогической помощи «Даунсайд Ап» предполагают активное участие родителей в обучении их ребенка. Индивидуальные и групповые занятия проходят один, максимум два раза в неделю, а большая часть занятий с ребенком проводится в повседневной жизни дома, на улице, детской площадке, в транспорте, в гостях и т. д. Если есть необходимость, на индивидуальном занятии кто-то из близких (чаще всего это мама, но иногда – папа, бабушка, дедушка или няня ребенка) может выступать в роли ассистента малыша. Тогда педагог, предварительно объяснив родителю цель задания и необходимые действия, активно взаимодействует с ребенком, в то время как родитель просто оказывает малышу физическую помощь. Важно, чтобы при этом родители не пытались чрезмерно «помогать», не предоставляя ребенку возможности максимально действовать самому. Иногда это

бывает трудно, всем родителям, конечно, хочется, чтобы ребенок как можно быстрее «преуспел» и «выполнил все задания на пятерки», однако со временем подавляющее большинство родителей понимают и принимают то, что от них требуется. В отдельных случаях целесообразнее распределить роли противоположным образом: родитель активно стимулирует ребенка, а педагог – ассистирует. Это позволяет педагогу тактично уточнить действия родителя, обсудить, как лучше говорить, как расположиться во время занятий дома, и т.д.

Поскольку речь идет о детях старше трех лет, мы стремимся постепенно перейти к самостоятельному участию малыша в занятиях с педагогом, ни в коем случае не форсируя этот процесс, добиваясь, чтобы малыш чувствовал себя достаточно комфортно и уверенно. Как правило, такой переход занимает не менее 2–3 месяцев, при этом время самостоятельного пребывания ребенка на занятии постепенно увеличивается. Исключения достаточно редки и бывают связаны с физической неспособностью ребенка находиться на занятии без ассистента или с явно выраженным нарушением детско-родительских отношений. В последнем случае необходима дополнительная работа по установлению гармоничного взаимодействия между родителем и ребенком.

Как уже упоминалось, заключительной частью индивидуального занятия является беседа с родителями. Каждый из них прежде всего хочет узнать, как прошло занятие, что удалось, а что нет, как вел себя их малыш. Конечно, необходимо кратко и корректно рассказать им о происходившем, ответить на их вопросы с таким расчетом, чтобы было понятно, на что нужно обратить внимание в промежутках между занятиями в Центре. Очень важно обсудить, как встроить то, над чем работал педагог в условиях индивидуального занятия, в повседневные бытовые ситуации. Беседу лучше строить так, чтобы родители сами проявляли инициативу и вносили свои предложения, которые по ходу дела можно уточнить или дополнить. Иногда бывает полезно установить ежедневную «норму» двигательной активности. К примеру, мы можем договориться, что «Петя будет каждый день самостоятельно подниматься на пять ступенек, по дороге домой и проходить по

неровной парковой дорожке, от остановки к дому» и т. д. Родители хорошо откликаются на такие предложения и охотно следят за их выполнением, поскольку оказывается, что ребенок будет набирать необходимые навыки и без специального физкультурного занятия, а заодно будет постепенно запоминать дорогу к дому.

Развитие сенсорных ощущений

Известно, что если у новорожденного ребенка не активизируются нервные окончания на коже, иными словами, если он лишен прикосновений, то развитие движений его мышц задерживается, способность воспринимать информацию заметно снижается, возникают специфические отклонения в эмоциональной сфере и т. д. При недостатке прикосновений у детей проявляется депрессия двигательного и умственного функционирования. Поскольку сенсорные ощущения у детей с синдромом Дауна ослаблены, на индивидуальных занятиях необходимо предусмотреть задания, стимулирующие сенсорное восприятие. К числу таких игр относится уже упоминавшаяся разновидность материнского массажа, работа с тактильным альбомом, с крупой, песком, пластилином и красками. Отдельной задачей является разъяснение родителям важности так называемых «мокрых и грязных игр», так как довольно часто их роль недооценивается. Необходимо убедительно объяснить, что несмотря на хлопоты, связанные с уборкой помещения и мытьем измазанного ребенка, такого рода деятельность положительно сказывается на ходе его развития.

Развитие навыков крупной моторики

Крупная моторика. Моторное планирование

Дети с синдромом Дауна старше трех лет, нуждающиеся в индивидуальных занятиях с кинезиотерапевтом, несколько отстают в области двигательного развития от своих сверстников, и работа с ними, как правило, не ограничивается только освоением очередных двигательных навыков, но и требует укрепления мышечной системы,

тренинга ощущения тела в пространстве и чувства равновесия. Та часть индивидуального занятия, которая посвящена развитию крупной моторики, должна содержать в себе игры, включающие все эти направления работы. В данном разделе предлагаются возможные игровые ситуации, которые, судя по нашей практике, по силам детям с синдромом Дауна в возрасте от трех до пяти лет. Мы начинаем с навыков, которыми большинство детей уже владеют, но, тем не менее, они требуют качественного улучшения.

Поскольку способность сохранять равновесие представляет собой один из важнейших моментов успешного двигательного развития, нам кажется целесообразным отметить несколько принципов работы, позволяющих тренировать способность сохранять баланс тела. Эти принципы важно принимать во внимание при выборе соответствующих упражнений и их усложнении:

- уменьшать площадь опоры;
- поощрять движения к границам «конуса устойчивости»;
- способствовать смещению центра тяжести тела;
- внимательно «дозировать» степень выведения ребенка из равновесия и темп движений;
- обеспечивать физическую безопасность ребенка.

Ниже предлагается краткий перечень игр в разных статичных и динамичных положениях тела, которые мы используем на практике и которые позволяют выполнять упомянутые задачи. В тех случаях, когда ребенок работает с ассистентом, необходимо предварительно позаботиться о правильном расположении участников занятия. Как правило, ассистент располагается сзади или сзади и сбоку. Если работа предполагает статичную позу ребенка, то ассистенту необходимо сидеть или стоять на коленях на полу, придерживая малыша нужным образом. Когда педагог работает с ребенком без ассистента, полезно располагаться перед большим зеркалом. В этом случае у взрослого есть возможность оказать ребенку физическую помощь и поддерживать с ним зрительный контакт. Если малыш способен самостоятельно поддерживать положение тела, рационально находиться перед ним. Во всех случаях не следует забывать, что необходимо находиться на одном уровне с ребенком.

Игры в положении сидя

- Покачивания на мяче.
- Покачивания на коленях у взрослого.
- Игры, где требуется потянуться за игрушкой в разных направлениях, на разные расстояния, приближаясь к границам «конуса устойчивости».

- Игры, где требуется действовать, сидя на стульчике без опоры на ноги (ноги не достают до пола), или на скамеечке, или табуретке без спинки, в дальнейшем – сидя на приподнятой над землей поверхности без опоры на ноги и на спину.

- Шутливая возня, во время которой взрослый осторожно подталкивает сидящего на полу ребенка, выводя его из равновесия и побуждая не складываться пополам, а восстанавливать правильное положение корпуса (если необходимо, малыш может опираться на руки).

- Качание на качелях, лошадках, каруселях. В нашей практике для этих целей с успехом используется тарелка-балансир и офисное кресло.

- Игры, в которых нужно сидеть на тележке (с бортиками и без бортиков), которую катают по полу, на тарелке-баланси́ре, на мягких поролоновых подушках, которые возят по полу и т. д.

Ползание на четвереньках

Даже если ребенок уже начал ходить, не следует ограничивать его в ползании, если он при этом использует правильный двигательный паттерн. В противном случае просто необходимо обучить его правильному положению тела и последовательности движений. Дело в том, что ползание – это перекрестно-латеральное движение, активизирующее развитие мозолистого тела (нервных связей между полушариями мозга), позволяющее обеим сторонам тела работать согласованно, включая руки и ноги, а также глаза (бинокулярное зрение) и уши (бинауральный слух).

Для того чтобы стимулировать использование этого двигательного навыка (если это необходимо), можно усложнять условия для ползания, создавая ландшафт, где необходимо обползти, переползти, подползти и встать, пролезть на четвереньках под веревкой или

препятствием. Следует заметить, что дети очень охотно ползают «за компанию», в таких играх очень полезно побудить малыша действовать, подражая педагогу.

Смена положений тела

Для детей с синдромом Дауна все перемены положений тела бывают поначалу сложны, поскольку для смены позы ребенку приходится выходить из равновесия, которое ему удавалось сохранять в статичном положении, осуществить сам переход и принять новое равновесное положение. Это порой пугает малыша, но если вовремя не научить его менять положение тела, он будет избегать таких ситуаций или пользоваться неверным двигательным паттерном, компенсируя недостаток подвижности своим «хитрым» способом. При этом коконтракция мышц будет оставаться неправильной, а это повлечет за собой двигательные ограничения. Если ребенок еще не умеет правильно менять положения тела, приходится учить его выстраивать правильную моторную последовательность, физически придерживая и направляя его к стимулу. Как правило, взрослый, оказывая физическую поддержку, придерживает малыша в области таза и бедер.

Переход из положения сидя в положение стоя на коленях

Здесь игры должны предусматривать уменьшение площади опоры. Стимулируем ребенка одной рукой тянуться за игрушкой, отрывая ягодичы от пола и приподнимая верхнюю часть тела, а затем, опираясь на пол второй рукой, вставать на высокие колени. Если это сложно, то же самое можно делать, используя подходящую опору и физически помогая малышу.

Из положения сидя в положение стоя

Когда ребенок уже научился вставать на «высокие колени», ему нужно научиться вставать на ноги, что требует умения переносить центр тяжести в этом положении. Площадь опоры при этом уменьшается. Ребенок тянется за игрушкой, предложенной ему со стороны опорной ноги, перемещая на нее вес тела, затем с физической помощью взрослого учится вытаскивать одну ногу,

вставая на стопу, и подтягивать к ней вторую ногу, держась руками за опору.

Из положения сидя на стульчике в положение стоя

Положив игрушку перед ребенком, мы побуждаем его, потянувшись за игрушкой, перенести вес тела на ноги. Корпус при этом наклоняется вперед. Затем немного отодвигаем игрушку от руки ребенка – он наклоняется, приближаясь к границам конуса устойчивости, переносит вес на ноги. Перемещаем игрушку вверх, и ребенок, стремясь получить ее, опять смещает центр тяжести в нужном направлении, выпрямляя при этом ноги.

Из положения сидя в положение стоя без опоры

Располагая игрушку немного выше головы сидящего на полу ребенка так, чтобы он не мог до нее сразу дотянуться, мы побуждаем его перейти в положение на четвереньках, затем принять симметричную позу с опорой на ладони и стопы, а затем выпрямить ноги, отрывая от пола кисти рук. В дальнейшем, по мере совершенствования этого навыка, необходимо предлагать ребенку вставать через положение стоя на одном колене, но это удастся детям с синдромом Дауна обычно в возрасте 5–6 лет.

Игры в положении стоя

- Игры, в которых надо тянуться за игрушкой во всех направлениях: вправо, влево, вперед, назад, вперед и вбок, вперед и вниз, назад и вбок, назад и вниз, вверх и вбок.
- Упражнения с предметами в руках (мячом, гимнастической палкой, объемной легкой игрушкой).
- Движения головой, круговые движения руками в положении стоя.
- В своей практической работе мы также используем разучивание и воспроизведение стихов с жестами в положении стоя.

Обучение ходьбе

При оказании физической помощи ребенку, который учится ходить, необходимо придерживать его в тазобедренной области. В

отдельных случаях, если это необходимо, первое время взрослый может своими руками переставлять ноги ребенка.

- Упражнения, связанные с перенесением веса тела на одну ногу, – покачивания с ноги на ногу у опоры.

- Переступание вдоль опоры вправо и влево.

- Переступание от опоры к опоре.

Согласно тесту, который мы используем в своей работе, считается, что ребенок начал ходить, когда он может сделать не менее трех самостоятельных шагов. В дальнейшем число шагов постепенно увеличивается.

Ходьба

Оказывая во время занятий физическую помощь ребенку, который неуверенно ходит, важно помнить, что, держась за руку взрослого, малыш не должен повисать на ней! Взрослому следует нагнуться, чтобы ребенок мог прижаться за его руку, не поднимая своей руки выше уровня плеч. При малейшей возможности идти самостоятельно малыш должен это делать. Совершенствуя навыки ходьбы, очень хорошо использовать подражание, не забывая, конечно, комментировать происходящее, кратко и понятно называя то, что делается в данный момент.

- Ходьба с поворотами и сменой направления движения, ходьба по простому лабиринту.

- Перешагивание через препятствия, ходьба по поролоновой поверхности разной ширины, по узкой поверхности, по наклонной поверхности, подъем на ступеньку, спуск со ступеньки.

- Ходьба приставным шагом, к примеру, «с камушка на камушек».

- Боковое переступание.

- Ходьба спиной вперед.

- Ходьба с предметами в руках.

- Хоровод.

- Ландшафтная ходьба (мы называем такую игру «путешествие»).

В комнате для занятий можно организовать поверхность так, как уже упоминалось выше, а можно предложить ребенку освоить ходьбу по «неровной дорожке», с разными поверхностями, путешествие по которой требует смены способов передвижения.

- Маршировка.

Быстрая ходьба и бег

Здесь опять используется подражание, а в качестве физической помощи на первых порах часто приходится держать малыша за руку и вести его с необходимой скоростью, всячески побуждая ускорить темп движения.

- Спуск по наклонной плоскости (угол наклона 10–20°).
- Игры, где требуется быстро идти, а затем бежать, держась за руку взрослого.
- Игры, в которых надо самостоятельно быстро идти, а затем бежать. Здесь отлично подходят «догонялки», когда взрослый ловит убегающего ребенка.
- Чередование ходьбы, быстрой ходьбы, бега и остановок.
- Бег со взмахами рук.

Прыжки

Дети с синдромом Дауна учатся прыгать довольно поздно. Они долго задерживаются на этапе выполнения пружинящих приседаний на полу, поскольку сила мускулатуры ног оказывается недостаточной, чтобы самостоятельно оттолкнуться от поверхности, а слабая координация не позволяет одновременно сгруппировать тело нужным образом и оторвать обе ноги от пола. Однако, как и любому ребенку, малышу с синдромом Дауна, как правило, очень нравится, держась за руки взрослого, спрыгивать с невысокой поверхности. При обучении прыжкам мы параллельно стараемся усилить с помощью подходящих упражнений мускулатуру ног и координацию, а также постепенно стремимся обучить ребенка правильной моторной последовательности: немного присесть, присогнув ноги, оттолкнуться от поверхности двумя ногами одновременно и приземлиться на обе ноги. Сначала, в основном, дети учатся приседать перед прыжком, затем приземляться на ноги, и только в последнюю очередь им удастся освоить самостоятельный толчок и отрыв от опорной поверхности, поэтому физическую помощь надо оказывать именно в этот момент. Необходимо слегка подтянуть ребенка, направляя его тело вверх, а затем помочь ему не потерять равновесие при приземлении.

- Приседания и пружинящие движения на полу.
- Игры, в которых ребенку предлагается спрыгнуть обеими ногами со ступеньки высотой 10–20 см, держась за руки взрослого.
- Пружинящие движения на батуте сначала с опорой, а затем без нее.
- Подпрыгивания на батуте с поддержкой за руки взрослого или за спинку устойчивого стула.
- Прыжки на месте на полу.

Навыки игры с мячом

Любые игры с мячом как нельзя лучше тренируют координацию тела. При работе в этом направлении часто приходится прибегать к помощи ассистента, который должен располагаться сзади и управлять руками или ногами (при ударах по мячу ногой) ребенка. В последнем случае можно успешно использовать подражание. Следует иметь в виду, что ребенку легче научиться бросать мяч, чем ловить. В первое время при обучении броскам и ловле лучше использовать воздушный шарик, а затем – неплотно надутый мягкий мяч среднего размера. Обучая ребенка ловить мяч, сначала следует научить его готовить руки, протягивая их вперед, и только затем побуждать его поймать легкий мяч большого, а затем среднего размера, бросая его направленно в руки ребенка с расстояния около метра. Первое время приходится практически вкладывать мяч в руки малыша. Иногда удобнее бывает не бросать мяч непосредственно в руки ребенку, а слегка ударять его об пол, направляя ребенка в руки. Расстояние между педагогом, бросающим мяч, и ребенком увеличивается по мере того, как малыш совершенствует способность схватить летящий мяч. Следующий этап – слегка менять направление полета мяча, чтобы малыш учился ловить его, поворачиваясь в необходимую сторону.

- Бросать двумя руками мяч среднего размера вверх.
- Бросать двумя руками мяч среднего размера вниз.
- Бросать двумя руками мяч среднего размера по направлению к партнеру по игре.
- Ловить мяч двумя руками.
- Ловить мяч среднего размера, брошенный в руки с расстояния 1–1,5 метра.

- Попадать маленьким мячом в цель, диаметром не менее 50 см с расстояния 1,5–2 метра.
- Игра в кегли.
- Бросать мяч в емкость, высота которой превышает рост ребенка.
- Ударять по накатывающемуся мячу ногой (правой и левой).

РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ

Говоря о подготовке руки к письму, отметим, что в процессе освоения навыков письма важную роль играют следующие факторы:

Общая готовность. В отношении готовности детей с синдромом Дауна к формальным занятием письмом мнения специалистов расходятся. Успешность первых попыток детей копировать линии зависит от таких факторов, как скорость созревания, опыт взаимодействия с окружающим миром, степень заинтересованности. Есть дети, которые готовы к занятиям письмом в четыре года, а есть и такие, которые смогут заняться этим не раньше шести-семи лет.

Умение сохранять равновесие тела. Для того чтобы приступить к занятиям, ребенок должен уметь самостоятельно сидеть. Если он этому еще не научился, его придется поддерживать (с помощью подушек или свернутых валиком полотенец) или усаживать на специальный стульчик, фиксирующий положение тела. Дети с синдромом Дауна после трех лет, как правило, вполне способны сидеть за столом. Приходится лишь следить, чтобы столешница и стул были подходящими по высоте и дети не «складывались пополам». Важную роль играет также своевременная коррекция зрения.

Умение управлять предплечьем. Когда ребенок только учится брать в руку карандаш, его кисть обычно лежит ладонью вниз (большой палец боком на столе), а карандаш он берет остальными пальцами. Позже ребенок, как правило, начинает поворачивать предплечье так, что его кисть переводится в так называемое нейтральное, или среднее, положение, и тогда карандаш управляется тонкими движениями пальцев и кисти независимо от предплечья.

Ребенок с синдромом Дауна старше трех лет предпочитает пользоваться ладонно-пальцевым захватом и может «застрять» на таком захвате, если постепенно не учить его использовать щепотный и пинцетный захваты.

Способность стабилизировать запястье. Запястье удерживает кисть руки в определенном положении, позволяющем управлять пальцами и осуществлять движения, необходимые для письма. Дети с синдромом Дауна довольно долго осваивают умение поворачивать запястье, не отрывая локоть от стола.

Захват. Чтобы удержать в руке карандаш или ручку, захват пальцев должен быть достаточно крепким, но не чрезмерным, так как это может ограничить свободу движений. Поскольку детям с синдромом Дауна свойственна сниженная перцепция и гипотония, выработка нужной силы захвата тоже требует времени и навыка.

Примерный возраст, в котором дети с синдромом Дауна усваивают различные типы захвата:

- **ладонный захват** (13–36 месяцев).

Сначала дети хватают мелок или карандаш, действуя всей ладонью, и чиркают им по бумаге, зажав в кулаке. Одни дети держат мелок в кулаке так, что пишущий конец находится ближе к большому пальцу, другие – ближе к мизинцу. В последнем случае они поворачивают предплечье, кисть оказывается в нейтральном, или среднем, положении (супинация);

- **ладонно-пальцевый захват** (24 месяца–5 лет).

Ладонно-пальцевым называют захват, в котором по-прежнему участвует ладонь, но одновременно с ней карандаш удерживают большой, указательный и средний пальцы;

- **захват щепотью статический** (4–8 лет).

Ребенок держит карандаш щепотью, но движение карандаша по бумаге осуществляется за счет движения предплечья, в то время как положение кисти и пальцев остается статичным;

- **захват щепотью динамический** (5–12 лет).

Ребенок держит карандаш щепотью, и движения карандаша по бумаге осуществляются за счет тонких движений кисти и пальцев;

Билатеральная координация. Важно научить ребенка пользоваться обеими руками одновременно, так чтобы одна рука

непосредственно выполняла действие, а другая ей помогала. В процессе письма одна рука держит ручку и пишет, а другая – придерживает бумагу. В первое время, если ребенку не удастся пользоваться обеими руками одновременно, лист бумаги придется фиксировать, прикрепляя его к столу, или пользоваться услугами ассистента;

Координация движений рук и глаз. Чтобы научиться рисовать и писать, необходимо умение координировать движения глаз с тонкими движениями плеча, предплечья, кисти и пальцев.

Игры и задания, направленные на совершенствование зрительно-двигательной координации, тонких захватов пальцами, способности поворачивать запястье

- Перекладывание мелких предметов. Здесь удобно использовать мелкие фигурки, шарики, камушки, пуговицы. Их можно складывать в разные емкости, опускать в отверстия разной конфигурации и размеров. Отдельное место в таких играх занимает так называемая «копилка». В качестве монеток удобно использовать пластмассовые кружки около 3 см в диаметре и 2 мм толщиной, поскольку детям с синдромом Дауна трудно брать с горизонтальной поверхности плоский предмет. Конечно, по мере освоения навыка, можно использовать более мелкие предметы, усложнять задания, внося в него элементы сортировки по форме, размеру и цвету, а также предлагать ребенку брать предметы с разных сторон, поверхностей и т. д.

- Игры, организованные по принципу «поймай движущийся предмет». Здесь хорошо подходят мелкие заводные и инерционные машинки, небольшие каучуковые шарики и т. д.

- Игры с использованием «крутых виражей», когда надо провезти мелкий предмет по толстой изогнутой проволоке, требуют, во-первых, поворотов находящимся на весу запястьем, во-вторых, билатеральной координации, а в-третьих – способности регулировать силу пальцевого захвата.

- Игры, требующие открыть, развернуть завернутый предмет, вынимать предметы из небольших банок или коробочек с разными крышками.

Пальчиковые игры

Давно известно, что пальчиковые игры – отличный способ коррекции дискоординации в мелких движениях кистей и пальцев рук. Особенности развития мелкой моторики рук и зрительно-двигательной координации детей с синдромом Дауна связаны с теми факторами, о которых упоминалось ранее:

- неустойчивость позы, связанная с гипотонусом и недостаточной силой мышц и ослабленным чувством равновесия;
- повышенная эластичность связок, не позволяющая фиксировать суставы в нужном положении;
- снижение всех видов телесной чувствительности;
- дополнительные сложности, связанные со снижением зрения, слуха, особенностями развития памяти и мышления.

Пальчиковые игры, которые мы используем на занятиях, позволяют усовершенствовать способность детей выполнять мелкие движения руками, сохраняя при этом определенное положение тела, чувствовать тело и руки, совершать пальцами определенные мелкие действия, соотнося их с текстом, который произносится вслух, начать освоение изолированных действий пальцами, а также стимулировать речевое развитие.

Во время занятий мы предлагаем детям выполнять пальчиковые игры, сидя за столом или стоя, в зависимости от уровня их двигательного развития и целей конкретного занятия. На первых порах мы часто прибегаем к помощи ассистента, который располагается позади ребенка, сидя на детском стульчике или стоя на коленях на полу. Его задача – молча помогать малышу, оперируя его руками. Следует отметить, что ассистенту необходимо дать предварительные четкие инструкции, иначе есть риск, что вместо ребенка играть будет именно он!

Взрослый располагается рядом с малышом или напротив него. Если игра происходит «классическим способом», то есть когда все сидят за столом, то педагог кладет свои руки на стол, демонстрируя правильную позу и положение кистей и пальцев рук. Внятно,

эмоционально, в подходящем ритме произносится стишок и одновременно выполняется пальцами соответствующая последовательность движений.

В зависимости от того, как выполняется пальчиковая игра: в положении стоя, сидя на стульчике (без стола) или сидя на полу – педагогу лучше всего также принять положение, аналогичное положению ребенка. После того как ребенок посмотрит на пальчиковую игру и послушает стишок или потешку, надо постараться побудить его повторять движения пальцами вместе с педагогом. Постепенно, после нескольких (или многократных) повторений малыш научится сам выполнять действия, сопровождающие стишок, а если он уже умеет говорить, то и повторять вместе с вами слова.

Не следует считать, что за одно занятие надо повторить игру как можно большее количество раз или воспроизвести как можно больше игр. Важно, чтобы ребенку это доставляло удовольствие. Вполне достаточно повторить одну игру два-три раза, затем через несколько занятий добавить к ней еще одну, постепенно освоив ее, потом еще одну и т. д. Если малышу по каким-то причинам не нравится определенный стишок, лучше отложить его на время, заменив другим. Необходимо стремиться к тому, чтобы малыш как можно точнее выполнял движения пальцами, но при этом не следует забывать о тех сложностях, которые он испытывает и которые могут делать мелкие движения неловкими и смазанными.

Очень важно, чтобы ноги ребенка, играющего в пальчиковые игры, стояли стопами на устойчивой поверхности (или чтобы он устойчиво сидел на полу), иначе он будет испытывать дополнительные трудности с контролированием мелких движений кисти и пальцев.

Когда малыш играет с вами, сидя на полу, его поза устойчива, и важно, что он тренирует способность держать на весу руки, выполняя ими точные движения. Даже если ребенок предпочитает такую позу для игры, его постепенно, по мере укрепления мышц и формирования двигательных навыков, следует побуждать использовать более «взрослые» положения тела, то есть садиться на стул, за столик, а также учиться выполнять мелкие движения, стоя на месте.

Если ребенок имеет возможность сидеть за столиком, положив на него предплечья и кисти рук, ему легче обрабатывать самые точные и мелкие движения и захваты пальцами.

Когда малыш сидит на стульчике без стола и выполняет пальчиковую игру в таком положении, он одновременно работает пальцами, кистью, локтями и плечевым поясом, не говоря уже о том, что ему еще надо задействовать стабилизирующие мышцы корпуса, чтобы сохранять равновесие тела в положении сидя. Здесь площадь опоры тела меньше, чем в предыдущем случае. Так хорошо тренировать зрительно-моторную координацию. В этих случаях очень полезно, наряду с пальчиковыми играми, поиграть в маленький мячик или шарик: переключать его из руки в руку (перед собой, над головой, справа и слева, а потом и под коленками, совершая руками круговые движения и т. д.).

Выполняя пальчиковую игру в положении стоя, малыш должен контролировать стабильную вертикальную позу, удерживая равновесие тела. Площадь опоры в этом случае совсем небольшая, она ограничивается лишь стопами. Тем не менее определенные пальчиковые игры можно и полезно проводить именно в этом положении. Возможен и вариант выполнения одной и той же игры как сидя, так и стоя. Кроме того, положение тела по ходу игры можно менять, если, скажем, игра включает в себя сочетание приседаний и пальчиковых жестов.

В приложении 2 приведен перечень пальчиковых игр, которые мы предлагаем детям с синдромом Дауна на индивидуальных и групповых занятиях.

Рисование, лепка, аппликация

Напомним, что в данном пособии рисование, лепка и аппликация рассматриваются с точки зрения подготовки руки к письму. Почти все дети, посещавшие занятия адаптационных групп, умеют пользоваться щепотным захватом, хотя большинство из них предпочитает ладонно-пальцевый. Занятия рисованием следует организовывать так, чтобы дети постепенно осваивали умение правильно держать карандаш или ручку при письме.

Мы чередуем рисование на вертикальной и горизонтальной поверхностях, причем для облегчения перехода от ладонно-

пальцевого захвата к захвату щепотью хорошо взять короткие и достаточно толстые мелки, поскольку ими невозможно что-либо нарисовать, если они зажаты в кулаке. При закрашивании поверхностей наряду с фломастерами часто нужны краски, особенно когда предполагается создание какой-то поделки, требующей цветного фона.

Порядок усложнения заданий, нацеленных на подготовку руки к письму, соответствует приведенному нами выше контрольному листу навыков мелкой моторики (см. раздел «Оценка уровня двигательного развития ребенка»). Конечно, при необходимости следует оказывать ребенку физическую помощь. Удобнее всего в этом случае работать с ассистентом, который располагается позади и чуть сбоку от ребенка, помогая ему почувствовать, что именно следует делать руками.

Лепка отлично подходит для тренировки мышц рук и точных захватов пальцами. Мы используем на занятиях с детьми следующие задания:

- разминать пальцами пластилин, расплющивать его на столе и между ладонями, размазывать указательными пальцами по доске для лепки;
- раскатывать на столе и между ладонями столбики;
- скатывать на столе и между ладонями шарики;
- разрывать и соединять края пластилинового столбика;
- втыкать в пластилин мелкие палочки, прикреплять к нему пуговицы, бусины и т. д.;
- прищипывать пластилин, делать пальцами вмятины и т. д.;
- соединять отдельные детали в простые фигуры типа «снеговика», «грибка», «неваляшки», пирамидки».

Поскольку дети в той или иной степени владеют щепотным захватом и умеют класть плоские предметы в определенное место, на занятиях с детьми трех-пяти лет мы создаем самые простые аппликации из цветного картона, используя клеящий карандаш. Это могут быть изображения домика, гриба, рыбки, цветка, ветки с листьями и т. д. Очень удачно следующее сочетание: ребенок раскрашивает красками фон (к примеру, море), а затем наклеивает на этот фон бумажные фигурки (рыбки, камни на дне). Важно, что ребенок осваивает умение манипулировать плоскими предметами,

располагая их в нужном месте, прижимать приклеиваемый предмет к бумаге, разглаживать его пальцем или тряпочкой и т. д. В этом возрасте важно обращать внимание на деятельность, требующую использования обеих рук. Аппликация отлично подходит для этого. При использовании этого вида деятельности мы тоже на первых порах прибегаем к помощи ассистентов.

ЗАДАНИЯ, СОЧЕТАЮЩИЕ ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ КРУПНЫХ И МЕЛКИХ МЫШЦ

Любой процесс, требующий использования мелких мышц, в том числе и процессы самообслуживания, всегда сопряжен с работой крупных мышц, поскольку даже мелкими мышцами лица мы двигаем в какой-либо статичной или динамичной позе (лежим, сидим, идем, пересаживаемся со стула на диван и т. д.).

Объем и качество развития навыков крупной моторики оказывают непосредственное влияние на объем и качество формируемых навыков мелкой моторики.

Практическая работа по развитию двигательных навыков должна быть организована так, чтобы ни крупная, ни мелкая моторика не выпадали из поля зрения, чтобы наработка навыков, присущих определенному возрасту развития, шла параллельно. Следует стремиться к тому, чтобы не возникала ситуация, когда ребенок может автоматически выполнять какое-то задание, связанное с использованием щепотного захвата, но при этом испытывает значительные трудности с сохранением равновесия или мышцы его настолько слабы, что он не может удержать в пальцах даже нетяжелый шарик.

Предположим, ребенку нравится вставлять колышки в дощечку с углублениями и он уже умеет это делать, сидя на специальном стульчике за рабочим столиком.

Ясно, что можно усложнять задания с колышками, каждый раз торжественно водружая ребенка за столик и обеспечивая ему, таким образом, искусственное равновесное положение в пространстве. На первом этапе освоения задания это, возможно, необходимо, если малыш еще неуверенно сидит. А дальше? Привыкнув к тому, что

он может опереться на спинку и подлокотники, а также положить предплечья и локти на удобный столик, ребенок будет и дальше рассчитывать не на собственное тело, а на дополнительную помощь. Поэтому на первом этапе работы нам нельзя забывать, что, наряду с совершенствованием навыков мелкой моторики, следует обязательно нарабатывать способность удерживать стабильную позу сидя. Для этого при работе за столом мы сажаем малыша сначала на стульчик без подлокотников, затем, возможно, на табуретку подходящей высоты так, чтобы он удерживал позу, используя собственное тело, параллельно включая в занятие и в домашнее задание упражнения для наработки реакций равновесия.

Когда ребенок уже умеет ползать и ходить, можно организовать занятие таким образом, чтобы, помимо умений, требующих использования мелких мышц (взять со стола колышек, вставить его в выемку, придерживая дощечку другой рукой), ему понадобилось бы задействовать тот объем крупных движений, который он уже освоил. Если любимая дощечка с колышками располагается не на привычном месте, то, предложив малышу достать ее и принести на свой столик, мы побудим его перемещаться в пространстве в соответствии с нашими инструкциями. Усложняя варианты перемещения, побуждая ребенка менять способ передвижения, мы учим его выстраивать двигательные последовательности, то есть развивая слабое звено ребенка с синдромом Дауна – планирование действий.

Помещая дощечку в разные места на разную высоту, мы работаем над навыками крупной моторики, последовательно усложняя тот путь, который ребенку надо преодолеть, чтобы достать любимую игрушку, и постепенно наращивая цепочку движений, которые необходимо выполнить для достижения цели.

Положив дощечку с колышками в коробку или какую-то емкость, завернув ее в какую-то ткань или в бумагу, фольгу, мы тренируем ловкость пальцев и билатеральную координацию, а также разнообразим сенсорные ощущения ребенка. «Упакованную» таким образом дощечку можно также помещать в разные места, побуждая ребенка добраться до нее, принести, открыть или распаковать и поиграть в любимые колышки. Выполняя это задание, ребенок познакомится с понятием постоянства объекта.

Располагая дощечку повыше, чем в прошлый раз, мы предоставляем ребенку выбор подходящей по высоте подставки, скамеечки, табуретки и т. д., давая ему возможность приобрести собственный опыт и аккуратно направляя его действия в правильную сторону в нужные моменты.

Простые, доступные и четкие инструкции, физическая помощь там, где необходимо, похвала за успешность – все это позволяет задействовать эмоционально-волевою и речевую сферы.

Повторяя предложенную последовательность действий и движений, необходимых для достижения результата, мы обучаем ребенка выполнять цепочку действий, не упуская звеньев. Конечно, предлагать малышу из занятия в занятие искать дощечку, в одной и той же последовательности, не стоит. Возможно, кому-то из детей больше придется по душе находить в привлекательной коробке что-то новое и интересное. Здесь приведен только принцип комплексной проработки разных направлений.

Еще один пример игры, которая задействует несколько сфер развития одновременно, в том числе навыки крупной и мелкой моторики. Эта игра очень популярна у наших детей. Хороша она и тем, что может использоваться как на индивидуальном занятии, так и на групповом. Речь идет о всеми любимых мыльных пузырях.

Сначала малыши учатся, подражая взрослому, дуть в подставленное к их губам колечко с мыльной пленочкой. При этом мы, во-первых, эмоционально взаимодействуем с ребенком, во-вторых, обучаем его делать интенсивный выдох и тренировать мелкие мышцы лица, в-третьих – сохранять равновесие в стабильной позе на полу. Предлагая малышу не дуть в колечко, а прихлопывать пузыри на полу, ловить их ладошками или стараться «проткнуть» пальцем, мы нарабатываем у него способность удерживать равновесие, пересекать руками среднюю линию тела, координировать движения. Затем ребенок научится самостоятельно держать колечко с мыльной пленкой или трубочку, окутать их в мыльную пену или в пробирку с мыльным раствором, подносить к губам и дуть, правильно поворачивая запястье. Это вполне сочетается с прежним удовольствием от «ловли» пузырей руками, только теперь, возможно, ребенок уже сделает это, подползая к вам, стоя или сидя на скамеечке подходящей высоты, а может быть, чтобы

поймать пузырь, ему понадобится встать со скамеечки и потянуться вперед или вбок, а затем принять исходное положение. Таким образом, в одной игре мы продолжаем совершенствовать навыки крупной и мелкой моторики, а также координацию движений, чувство равновесия и силу выдоха.

Следующий шаг – ловим пузыри, перемещаясь по комнате ползком, шагом, а затем и бегом. «Притаптывать» пузыри ногами тоже порой очень нравится детям.

Кстати, дети готовы залезть куда угодно для того, чтобы достать пробирку с любимыми пузырями и принести ее вам с просьбой поиграть! Это можно использовать для формирования навыков моторного планирования и последовательности действий.

Для старших детей, которые уже неплохо умеют сохранять равновесие, у нас наготове еще один вариант этой игры. Они ловят и пускают мыльные пузыри, сидя на достаточно высоких поролоновых цилиндрах так, что их ноги находятся на весу. Регулируя высоту, площадь опоры, направление полета пузырей и неизменно давая положительное подкрепление после удачных действий и поддержку в случае неудачных, мы работаем с чувством равновесия и координации на еще более высоком уровне, не упуская из виду и тренинг билатеральной координации, зрительно-моторное развитие. Кроме того, мы развиваем речь, способность совместно играть, соблюдать очередность, даем отличный заряд положительных эмоций и т. д.

ДЫХАНИЕ

Оттого, как дышит ребенок, зависит не только общее состояние его здоровья, но и возможность раскрыть естественный двигательный потенциал.

С самого раннего возраста, когда малыш лишь начинает свою жизнь и развитие, очень важно помнить, что правильное дыхание способствует голосообразованию, снижает частоту респираторных заболеваний, а также тренирует организм, повышая его способность переносить физические нагрузки.

Нормальное дыхание осуществляется через полость носа. В процессе дыхания также участвуют глотка, гортань, трахея, бронхи, легкие, диафрагма.

В зависимости от глубины вдоха различают реберное и диафрагмальное дыхание.

При реберном дыхании в процесс активно включена грудная клетка, которая расширяется при вдохе и опадает при выдохе. Происходят так называемые «спокойный вдох и спокойный выдох», когда на вдохе одновременно сокращаются межреберные дыхательные мышцы, приподнимая ребра и расширяя объем грудной полости, кроме того, в процесс дыхания включается диафрагма, с помощью которой объем грудной полости увеличивается в вертикальном направлении. При покойном выдохе межреберные мышцы и мышцы диафрагмы расслабляются, грудная клетка уменьшает объем, «выдавливая» из себя определенное количество отработанного воздуха.

Диафрагмальное дыхание предполагает самый глубокий вдох и выдох, при этом в работу включаются все отделы дыхательной системы, то есть одновременно сокращаются межреберные мышцы, мышцы диафрагмы и некоторые мышцы груди и плечевого пояса. Если смотреть на человека, который дышит таким образом, хорошо заметно, что при вдохе ощутимо расширяется грудная клетка и выпячивается вперед живот, а при выдохе живот подтягивается, брюшные мышцы толкают диафрагму вверх, и человек делает глубокий долгий выдох.

Из-за гипотонии и узких носовых проходов дыхание детей с синдромом Дауна часто бывает недостаточно глубоким и затрудненным, поэтому одной из задач их двигательного развития является обучение правильному глубокому дыханию. В начале и конце индивидуального занятия по двигательному развитию предусмотрены так называемые «дыхательные минуты». Если малыш еще не умеет самостоятельно стоять, то целесообразно положить его на спину в свободной расслабленной позе и, поместив свою руку на область его диафрагмы, слегка активизировать его выдох. Сначала необходимо просто поддержать руку у него на животе, улавливая ритм его дыхания, а затем в момент выдоха слегка подать свою руку вверх и внутрь живота, стимулируя полный выдох и, соответственно, вдох. Будет вполне достаточно 7–9 бережных надавливаний в начале и столько же в конце занятия. Конечно, следует делать это очень осторожно, «гомеопатическими» дозами.

Может пройти несколько занятий, прежде чем вы почувствуете, что ребенок доверяет вам и вы можете осуществить такого рода массаж диафрагмы, но нет сомнений, что эта процедура способствует углублению дыхания. Иногда удобнее и эффективнее бывает положить малыша на живот и осторожно стимулировать выдох, аккуратно нажимая на спину (в области легких). Эта процедура бывает эффективной, если в дыхательных путях ребенка скапливается слизь, от которой он не может освободиться, самостоятельно покашливая. В этом случае надо иметь в виду, что во время дыхательных упражнений малыш может начать кашлять, и ему необходимо помочь, поддерживая так, чтобы он не подавился слизью.

Когда ребенок научился самостоятельно стоять, во время «дыхательных минут» можно предложить ему совсем простые, но, тем не менее, эффективные упражнения. Первое: вдох – руки в стороны и вверх, выдох – руки вниз. Если малыш стоит достаточно уверенно, на выдохе можно предложить ему согнуться в пояснице (руки свешиваются вниз) и произносить при этом звук «а-а-а» или звукосочетание, с помощью которого дети имитируют движущуюся машину: «пр-р-р-р». При необходимости выполнять такого рода упражнения можно с помощью ассистента.

Для детей постарше можно вводить более сложные упражнения, требующие хорошего понимания инструкции и знания схемы тела. К примеру, мы просим ребенка показать, где у него нос, затем вдохнуть носом и выдохнуть ртом, прикрыв нос пальцами. Выдох при этом сопровождается звуками.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РИТМА, ФОЛЬКЛОРА, ПЕСЕНОК, ПОТЕШЕК

Во время занятий, направленных на двигательное развитие детей, мы широко используем простые и доступные пониманию детей стихи, считалки, песенки, потешки. Это дает хорошие результаты, поскольку позволяет внести в занятия эмоциональную ноту, дать детям почувствовать ритм происходящего и возможность следовать этому ритму.

Очень удобно давать ребенку инструкцию в простой стихотворной форме. Тогда дети учатся соотносить действие и его наименование. Стихи и песенки с предложением имитировать движения разных животных (медведь, лисичка, заяц, змея, собака, кошка) или растения (дерево под ветром, прорастающее вверх зернышко) позволяют не только тренировать соответствующие движения, но и дают детям представление об окружающем их мире. Наряду со специальными занятиями логоритмикой использование рифмованного текста, сопровождающегося определенными движениями, способствует формированию чувства языка, позволяет выучить и использовать жесты, обозначающие предметы и действия, а также ввести соответствующие звукоподражания. Наш опыт показывает, что дети охотно следуют рифмованным инструкциям, не только повторяя движения, но со временем произносят их вслух вместе с педагогом. Часто, когда ребенок пытается повторить стишок, он делает это, используя отдельные звуки. В этот момент очень важно дать ему положительный отклик, ни в коем случае не оставлять это без внимания! Иногда полезно включить в стишок именно тот звук или слог, который ребенок произносит, чтобы побудить его к дальнейшей активной речевой деятельности. Обычно мы просим родителей, чтобы дома, в перерывах между занятиями в Центре, они повторяли вместе с ребенком стихи, сопровождая их определенной последовательностью движений.

В приложении 8 приведены примеры стихов, двигательных игр и песенок с движениями, которые используются на занятиях для детей с синдромом Дауна трех-пяти лет.

ГЛАВА 2

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ ДАУНА 3-5 ЛЕТ

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СТРУКТУРЕ ПРОГРАММ ОБУЧЕНИЯ «ДАУНСАЙД АП»

Обучая детей с синдромом Дауна, мы ставим перед собой задачу максимально развить их познавательные возможности, подготовить к посещению детского сада и школы и к относительно независимой жизни в будущем. Используемая нами программа когнитивного развития отличается преемственностью и согласованностью различных этапов работы и индивидуальным подходом к каждому ребенку.

Когнитивное развитие в программах «Даунсайд Ап» для детей от рождения до трех лет включено в программу домашнего визитирования и работу адаптационных групп. Во время домашнего визитирования с ребенком занимается один педагог, а предлагаемые задания направлены на согласованное развитие всех сфер, в том числе и на развитие познавательной деятельности.

Посещая адаптационную группу ребенок учится применять усвоенные во время домашних визитов знания в условиях группового занятия, а также осваивает новые навыки (П. Л. Жиянова «Социальная адаптация детей раннего возраста с синдромом Дауна»).

Для детей старше трех лет, помимо групповых, организованы индивидуальные занятия со специалистами различного профиля. Как правило, к трем годам дети имеют достаточно хороший уровень подготовки. У них сформированы собственные целенаправленные действия, и умение действовать по цели, поставленной педагогом, следуя вербальной инструкции или по подражанию. Они могут быть

отделены от родителей и самостоятельно участвовать в групповых и индивидуальных занятиях.

Существует небольшая группа детей, у которых умение действовать по цели, поставленной взрослым, к трем годам не сформировано. Для этой группы детей организованы комплексные индивидуальные занятия, воспроизводящие модель, представленную в службе домашнего визитирования.

Индивидуальные занятия по когнитивному развитию проводятся с ребенком один раз в две недели. Задачей занятия является оценка успехов ребенка, выявление трудностей в усвоении программы и определение зоны его ближайшего развития. Отработка понятий и навыков осуществляется в тесном контакте с родителями. В конце каждого занятия родителям дается подробное описание того, что и насколько успешно делал ребенок, а также рекомендации по отработке понятий и навыков дома как в условиях специально организованного занятия, так и в бытовых и игровых ситуациях.

В структуру комплексного группового занятия включены задания, направленные на развитие познавательной деятельности, расширение представлений об окружающем мире, отработку понятий и навыков и их перенос в бытовые и игровые ситуации.

Занятия по когнитивному развитию осуществляются в тесном сотрудничестве с логопедом, кинезотерапевтом, психологом и строятся с учетом уровня речевого, двигательного и социально-эмоционального развития ребенка. Взаимное влияние всех сфер развития ребенка очень велико, сформированность и качество навыков в каждой из них сказывается на развитии других сфер.

Например, если ребенок не справляется с заданием «копилка» (опускание монеток в прорезь), это может быть связано с недостаточным поворотом руки в запястье и будет проявляться также при собирании доски Сегена, складывании картинки из частей и при выполнении других заданий, где требуется поворот деталей. Уровень развития мелкой моторики играет большую роль и при выполнении заданий, требующих использования графических навыков.

Особое значение имеет взаимосвязь между уровнем развития речи и уровнем когнитивного развития. Уровень импрессивной и

экспрессивной речи важен для понимания инструкции и выполнения когнитивных заданий, требующих устных ответов.

Социально-эмоциональное развитие ребенка, его контактность, развитие волевой сферы существенны для любого процесса обучения. Высокий уровень социально-эмоционального развития способствует позитивному отношению к обучению и включению новых навыков, в том числе и когнитивных, в собственную деятельность ребенка, что является заключительным этапом формирования навыка.

С другой стороны, так как когнитивное развитие неотделимо от всех видов деятельности ребенка, то оно в свою очередь влияет на развитие других сфер. Так, необходимость достаточно точных движений в процессе выполнения когнитивных заданий влияет на развитие моторных навыков. Следование инструкции и устные ответы на вопросы расширяют пассивный и активный словарь ребенка. Определенный уровень когнитивного развития необходим, чтобы ребенок мог понимать и использовать сложные речевые конструкции. Некоторые разделы когнитивного развития так тесно связаны с развитием речи, что обучение по этим разделам проводится и во время логопедических, и во время когнитивных занятий. Например, обучение следованию инструкции из двух-трех шагов является и логопедической, и когнитивной задачей.

Взаимодействие с педагогом в условиях специально-организованных занятий, участие в игровой деятельности оказывает положительное влияние на социально-эмоциональное развитие ребенка.

Взаимосвязь между всеми сферами развития ребенка и их взаимное влияние обязательно учитываются специалистами при составлении индивидуальной программы развития ребенка.

ОСОБЕННОСТИ ПРОГРАММЫ КОГНИТИВНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ ДАУНА

В настоящее время не вызывает сомнений тот факт, что дети с синдромом Дауна проходят все те же этапы развития, что и обычные дети. Это дало нам основание использовать общие принципы

обучения детей дошкольного возраста, разработанные отечественными педагогами и психологами (Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов).

Данная программа в значительной степени опирается на научно-практический подход к обучению детей с интеллектуальной недостаточностью, разработанный А. А. Катаевой и Е. А. Стребелевой, а также учитывает специфические особенности, присущие детям с синдромом Дауна.

Предметность мышления дошкольников, необходимость использовать их чувственный опыт, опора на наглядно-действенное мышление как базу для дальнейшего перехода к наглядно-образному и логическому мышлению, использование собственной мотивации ребенка, обучение в игровой форме, а также индивидуальный подход к каждому ребенку, учитывающий его особенности, легли в основу программы когнитивного развития.

Программа рассчитана на детей с синдромом Дауна от трех до шести лет.

Дети с синдромом Дауна обладают различным исходным уровнем, колеблющимся от значительной задержки интеллектуального развития до уровня, близкого к возрастной норме; темп их развития может также существенно отличаться. Кроме того, можно выделить специфические особенности, типичные для детей с синдромом Дауна, которые влияют на их когнитивное развитие. К ним относятся:

- 1) медленное формирование понятий и становление навыков:
 - снижение темпа восприятия и замедленное формирование ответа;
 - снижение памяти, необходимость большого количества повторений для усвоения материала;
 - низкий уровень обобщения материала;
 - утрата тех навыков, которые оказываются недостаточно востребованными;
- 2) низкая способность оперировать несколькими понятиями одновременно, с чем связаны:
 - трудности, возникающие при необходимости объединить новую информацию с уже изученным материалом;

нарушения переноса усвоенных навыков из одной ситуации в другую. Замена гибкого поведения, учитывающего обстоятельства, паттернами, то есть заученными, многократно повторяемыми действиями;

трудности при выполнении заданий, связанных с оперированием несколькими признаками предмета или выполнением цепочки действий;

нарушения целеполагания и планирования действий;

3) неравномерность развития ребенка и зависимость когнитивного развития от уровня развития других сфер (двигательной, речевой сферы, социально-эмоционального развития);

4) необходимость использования нескольких анализаторов одновременно для создания целостного образа (зрение, слух, тактильная чувствительность, проприоцепция). Наилучшие результаты дает зрительно-телесный анализ;

5) нарушение сенсорного восприятия за счет повышения порога тактильной и проприоцептивной чувствительности и часто встречающихся нарушений зрения и слуха.

Разработанная нами программа учитывает исходный уровень, индивидуальный темп развития каждого ребенка, специфику усвоения им отдельных заданий и предполагает переход к заданиям следующего уровня только после реального усвоения заданий предыдущего уровня. Задания, направленные на отработку конкретных понятий или навыков, повторяются многократно с использованием различного дидактического материала.

Учитывая сложности, возникающие с интеграцией новых знаний, и утрату ранее приобретенных навыков, если они не востребованы, программа построена таким образом, чтобы задания более высокого уровня включали в себя навыки, приобретенные при выполнении более простых заданий.

Для улучшения усвоения знаний и облегчения их переноса из одной ситуации в другую используется отработка заданий в условиях индивидуальных и групповых занятий. Дома родители отрабатывают формируемые навыки с помощью дидактического материала, а также включают их в бытовую и игровую деятельность. В программу

включены задания для родителей, помогающие им работать со своими детьми. Особое внимание уделяется развитию игровой деятельности, поскольку сюжетно-ролевая игра является той доступной для ребенка моделью реальной жизни, где он может самостоятельно принимать решения и планировать свои действия.

Исходя из того, что развитие речи и двигательное развитие, в том числе мелкая моторика, имеют свои особенности и также замедлены, программа когнитивного развития построена таким образом, чтобы ребенок мог выполнять задания, опираясь на наглядные средства, и использовал речь и графические навыки по мере их развития. С другой стороны, когнитивные задания, включенные в настоящую программу, оказывают положительное влияние на развитие других сфер.

Общие принципы проведения занятий, на которые мы опираемся, позволяют учесть особенности обучения детей с синдромом Дауна в практической деятельности и соответствующим образом адаптировать дидактическое занятие применительно к этим особенностям.

Результаты, продемонстрированные каждым ребенком во время занятия, фиксируются в оценочных таблицах. Эти таблицы были разработаны в процессе практической деятельности и позволяют проследить динамику развития ребенка по каждому из разделов обучения. Оценочные таблицы базируются на том, каким количеством понятий одновременно может оперировать ребенок, и позволяют соотнести по уровню сложности задания из разных разделов обучения. В каждую таблицу включены перечень разделов, содержание разделов для данного уровня, примеры предлагаемых заданий и графа для оценки качества выполнения заданий. Использование таких таблиц позволяет оценить текущий уровень развития ребенка, определить зону ближайшего развития и составить очередное задание для родителей.

Все задания, предлагаемые детям во время дидактического занятия, условно объединены в следующие разделы:

- внимание и память;
- логическое мышление;
- сортировка, которая в дальнейшем развивается в более сложные виды классификации;

- конструктивная деятельность;
- формирование математических представлений и обучение счету;
- игровая деятельность.

Последовательность развития понятий и навыков приводится в порядке их усложнения в рамках каждого раздела обучения с примерами предлагаемых заданий.

Кроме того, задания из разных разделов обучения объединены в несколько блоков по уровню сложности. Задания, относящиеся к одному блоку, могут быть даны ребенку в течение одного занятия.

В программе приведены описания заданий и используемого дидактического материала, даны примеры заданий для родителей, а также пример типового занятия.

ОЦЕНКА УРОВНЯ КОГНИТИВНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ ДАУНА

Задачи и методы оценки уровня развития ребенка

Все педагоги сталкиваются в своей работе с необходимостью оценивать уровень развития ребенка. Это может быть как оценка его общего уровня развития для подбора соответствующей программы обучения, так и динамическая оценка результатов педагогического воздействия и степени усвоения ребенком предлагаемого ему материала.

В рамках предлагаемой структуры обучения, когда индивидуальные занятия по развитию познавательной деятельности проводятся один раз в две недели, тестирование приобретает особое значение. Каждое занятие фактически проводится с целью оценки текущего уровня усвоения материала, выявления трудностей и составления на основании этого двухнедельной программы, по которой родители дома отрабатывают предлагаемый материал. Использование тестов общего развития помогает оценить влияние педагогического вмешательства на развитие ребенка и появление у него новых навыков, базирующихся на тех знаниях, которые ребенок получает в процессе обучения. Это влияние может проявляться не

только в области интеллектуального развития, но и в других сферах, например в развитии речи и социально-эмоциональном развитии.

Для оценки когнитивного развития ребенка, как правило, используются тесты интеллекта. Такие тесты содержат совокупность разнородных интеллектуальных заданий, оцениваемых в результате одним общим показателем. Это может быть коэффициент интеллектуального развития, как например в тесте Векслера, или тот возраст, которому соответствуют навыки, продемонстрированные ребенком в процессе обследования, как в тесте Портэдж.

При использовании для оценки динамики развития ребенка с синдромом Дауна тестов, определяющих суммарный коэффициент интеллекта, например, теста Векслера, следует учитывать, что оценка уровня развития ребенка соотнесена в таких тестах с нормативными требованиями, предъявляемыми к обычно развивающимся детям данной возрастной группы. Полученная с помощью таких тестов суммарная оценка с течением времени может снижаться несмотря на то, что количество продемонстрированных ребенком навыков будет увеличиваться, поскольку с возрастом его отставание от сверстников обычно нарастает. Кроме того, при использовании таких тестов для детей с синдромом Дауна дошкольного возраста следует учитывать, что неравномерное развитие других сфер, в том числе задержка развития экспрессивной речи, приводит к снижению показателей вербального интеллекта, а нарушение мелкой моторики затрудняет выполнение графических заданий. Использование таких тестов не дает возможности в полной мере оценить динамику когнитивного развития ребенка и не может служить основанием для построения целенаправленной программы стимуляции развития ребенка.

Использование раздела «Познание» из методики Портэдж и прилагаемых к нему контрольных листов для оценки когнитивного развития ребенка позволяет соотнести продемонстрированные ребенком знания и навыки с возрастными нормами и определить таким образом его интеллектуальный возраст. При регулярном использовании такого тестирования можно наблюдать динамику развития ребенка. При этом следует учитывать, что так же, как и в предыдущем случае, многие задания раздела «Познание» этого те-

ста базируются на достаточно хорошем развитии речи и графических навыков, что снижает объективность оценки интеллектуального развития для детей. Так как методика Портэдж включает контрольные листы, содержащие перечень навыков для разных сфер развития ребенка, они могут быть использованы для комплексной оценки общего развития ребенка с синдромом Дауна.

Для оценки общего развития ребенка также могут быть использованы проверочные таблицы программы «Маленькие ступеньки». Однако навыки, связанные с когнитивным развитием ребенка, не выделены в этой программе в отдельный раздел, а включены частично в раздел «Навыки тонкой моторики», частично в раздел «Восприятие речи», что затрудняет использование проверочных таблиц этой программы для оценки когнитивного развития ребенка.

Методика психолого-педагогического обследования детей дошкольного возраста, разработанная Е. А. Стребелевой, в наибольшей степени отвечает поставленным нами задачам, однако она согласована с возрастными показателями обычно развивающихся детей и не учитывает темпа и особенностей развития детей с синдромом Дауна.

Общие принципы психолого-педагогического обследования, разработанные Е. А. Стребелевой, были учтены нами при составлении методики оценки уровня когнитивного развития детей с синдромом Дауна.

Для оценки усвоения ребенком предлагаемой ему программы нами разработаны собственные оценочные таблицы (приложение 3). Эти таблицы также могут быть использованы для оценки уровня и динамики развития ребенка с синдромом Дауна при обучении по другим программам, так как основные разделы, по которым проводится оценка достижений ребенка в интеллектуальной сфере, соотнесены с другими тестами общего развития и адаптированы к возможностям дошкольников с синдромом Дауна. Предлагаемые таблицы соответствуют уровню развития детей с синдромом Дауна от трех до пяти-шести лет, но, в зависимости от фактического уровня развития ребенка, могут быть использованы и для детей старшего возраста.

Эти оценочные таблицы позволяют решить следующие задачи:

- осуществить оценку исходного уровня когнитивного развития ребенка;
- оценить динамику когнитивного развития ребенка;
- оценить динамику развития ребенка в каждом из предлагаемых разделов обучения;
- осуществить качественную оценку сформированности предлагаемых умений и навыков;
- определить зону ближайшего развития ребенка;
- составить индивидуальную программу развития ребенка, как на короткое время, так и на длительный срок.

Всего приведены четыре таблицы, соответствующие последовательности развития ребенка. Они базируются на том, каким количеством понятий одновременно может оперировать ребенок, и позволяют соотнести по уровню сложности задания из разных разделов обучения. Опыт практической работы подтверждает, что в каждой из таблиц приведены задания, которые требуют сходного уровня развития и могут осваиваться ребенком параллельно.

Оценочные таблицы и процедура оценки

В своей работе мы используем следующие таблицы (см. приложение 3):

Таблица 1. Задания, базирующиеся на представлении о постоянстве объекта и понятии «одинаковый».

Таблица 2. Задания, базирующиеся на умении оперировать одним понятием.

Таблица 3. Задания, базирующиеся на умении оперировать двумя понятиями одновременно.

Таблица 4. Задания, базирующиеся на умении оперировать тремя понятиями одновременно.

В каждую таблицу включены перечень разделов, содержание разделов для данного уровня, примеры предлагаемых заданий и графа для оценки качества выполнения заданий.

В качестве примера приведем одну из таблиц.

Таблица 2. Задания, базирующиеся на умении оперировать одним понятием

Раздел	Содержание раздела	Предлагаемые задания	Оценка
Внимание и память	Запоминание 3–4 предъявленных объектов	Находить по просьбе одну из 3–4 игрушек, спрятанных на глазах у ребенка.	
Сортировка (выбор по названию)	По размеру	Выбирать по просьбе большой и маленький предметы	
	По форме	Выбирать по просьбе круг, треугольник, квадрат	
	По цвету	Выбирать по просьбе предметы красного, желтого, синего и зеленого цвета	
Конструктивная деятельность	По схеме методом наложения	Накладывать на схему 2–3 детали геометрической мозаики	
	Конструирование по образцу	Складывать конструкции из двух разнонаправленных кирпичиков (диванчик, стульчик и т. д.), копируя образец	
	Складывание целого из частей	Складывать картинку из трех частей, опираясь на анализ сюжета	
Обучение счету	Понятия «один», «два»	Брать по просьбе один или два предмета из группы. Узнавать числа 1, 2	
Игровая деятельность	Самостоятельное выполнение отдельных сюжетно-игровых действий	Самостоятельно кормить куклу или укладывать ее спать	
	Сюжетная игра, включающая цепочку игровых действий под руководством взрослого	Осуществлять ряд игровых действий (сварить кашу, покормить куклу, уложить ее спать). Переход к следующему действию осуществляется под руководством взрослого	

Примечание. При проведении обследования игровые навыки, как правило, не могут быть исследованы в полном объеме, поэтому они фиксируются с помощью родителей и групповых педагогов.

В графе «оценка» используются значки:

«+» ребенок выполняет задание самостоятельно;

«+/-» ребенок выполняет задание с небольшой помощью. Педагог дает ему дополнительную инструкцию, помогая сконцентрировать внимание на нужном сейчас действии или важной детали;

«-/+» ребенок выполняет задание с существенной помощью. Педагог помогает ребенку, действуя его руками или выполняя часть задания вместо него;

«-» задание не было выполнено несмотря на предложенную помощь.

Возможно также внесение в графу «оценка» небольших комментариев, связанных с особенностями выполнения задания. Например, если ребенок, выбирая большой или маленький предмет, следует инструкции только тогда, когда она сопровождается жестом, можно указать в соответствующей графе: «инструкция с жестом».

При проведении оценки уровня развития ребенка необходимо учитывать особенности развития детей с синдромом Дауна и стараться создать условия для того, чтобы ребенок максимально продемонстрировал свои возможности. Для этого важно, чтобы между ребенком и педагогом был установлен хороший контакт и ребенок проявлял заинтересованность в выполнении заданий.

Проводить тестирование желательно за столом, однако, если ребенок не имеет опыта занятий за столом, можно играть с ним сидя на ковре. Педагог должен находиться напротив ребенка, так чтобы ребенок мог слышать инструкцию, видеть используемые жесты и действия педагога. Инструкции должны быть короткими и четкими, в случае необходимости вместо вербальной инструкции можно применять показ, опираясь на подражательные возможности ребенка.

Ребенок должен иметь возможность рассмотреть и потрогать материал, с которым он работает, для того чтобы он мог точнее соотнести его со словесной инструкцией. Необходимо выдерживать паузу, давая ребенку возможность ответить.

Задания должны быть достаточно короткими (3–5 минут) и динамично сменять друг друга. Следует хвалить ребенка за хорошо выполненное задание и избегать негативной оценки действий ребенка и появления у него ощущения «неуспешности».

Помощь, оказываемая ребенку при выполнении задания, строго дозируется. Если ребенок не справляется с заданием самостоятельно, можно оказать ему небольшую помощь, сконцентрировав его внимание на нужном сейчас действии или важной детали. Если этого оказывается недостаточно, можно помочь ему в выполнении правильного действия, действуя его руками или выполняя часть задания вместо него. По окончании тестирования результаты выполнения заданий и объем оказанной помощи фиксируются педагогом в соответствующей таблице-протоколе.

При первичном обследовании рекомендуется начинать с заданий начального уровня. (См. табл. 1 приложения 3.) Достаточно предложить по одному заданию из каждого раздела, и если ребенок справляется с ними, дать ему последовательно задания следующих уровней из тех же разделов. Более сложные задания предлагаются ребенку как дополнительные вопросы с использованием того же материала или как новая игра.

Например, сначала предлагается задание на сортировку по форме с опорой на образец. Для этого педагог использует две коробочки и набор треугольников и квадратов разных цветов. В каждую из коробочек кладется образец (образцы одного цвета). Ребенку последовательно предъявляются квадраты и треугольники того же цвета (всего 3–4 фигуры). Если ребенок правильно кладет фигуры к образцу, педагог предлагает ему фигуры других цветов для проверки выделения ведущего признака. Если ребенок справляется с этим заданием, педагог выкладывает перед ним треугольники и квадраты разных цветов (4–5 фигур) и просит выбрать фигуру по названию («дай треугольник», «дай квадрат»). Если это не вызывает затруднений, ребенку предлагают выбрать фигуру по двум признакам (цвет и форма).

Усложнение заданий проводится до тех пор, пока для их выполнения ребенку не понадобится значительная помощь педагога. В качестве примера приводится порядок усложнения заданий в сводной таблице заданий по разделу «Сортировка и классификация»

Сводная таблица по разделу «Сортировка и классификация»

Раздел	Содержание раздела	Предлагаемые задания
Сортировка (с опорой на образцы) (табл. 1)	Взаимно-однозначное соответствие	Подбор пар одинаковых картинок Лото с четкими, понятными ребенку картинками
	По размеру	Разложить большие и маленькие круги в две коробки
	По форме	Разложить треугольники и квадраты в две коробки
	По цвету	Разложить детали двух цветов в две коробки
Сортировка (выбор по названию) (табл. 2)	По размеру	Выбирать по просьбе большой и маленький предметы
	По форме	Выбирать по просьбе круг, треугольник, квадрат
	По цвету	Выбирать по просьбе предметы красного, желтого, синего и зеленого цвета
Сортировка и классификация (табл. 3)	Формирование понятия «средний»	Выбрать по просьбе предмет большого, маленького или среднего размера.
	Выбор предмета по двум признакам	Выбрать по просьбе предмет по двум признакам (форма – размер и т. д.)
	Самостоятельное название одного признака	Самостоятельно называть один признак предмета (цвет, форму или размер)
	Классификация по видам	Карточки с изображениями предметов, принадлежащих к двум контрастным видам, разложить на две группы (одежда – посуда и т. д.)
Классификация (табл. 4)	По трем признакам	Выбрать по просьбе предмет по трем признакам (форма – размер – цвет)
	Самостоятельное название двух признаков предмета	Самостоятельно называть два признака предмета: цвет (или два цвета), форму или размер
	По видам	Карточки с изображениями предметов, принадлежащих к двум близким видам, разложить на две группы (одежда – обувь и т. д.)

При консультировании по результатам обследования для ребенка составляется программа занятий на длительный срок, которая соответствует уровню его развития и учитывает его индивидуальные особенности.

При регулярных обследованиях в процессе систематического обучения в течение нескольких занятий ребенку предлагаются все задания из каждой таблицы, начиная с первой, поскольку важно убедиться, что у ребенка нет «пробелов» в знаниях более низкого уровня перед переходом к заданиям следующих уровней. Полученные результаты фиксируются в таблицах. Каждое следующее занятие начинается с уровня, продемонстрированного ребенком в предыдущий раз. Подробное описание заданий, предлагаемых ребенку при тестировании, приводится в разделе «Методика проведения занятий».

Использование предлагаемых таблиц позволяет оценить уже сформированные навыки ребенка и зону его ближайшего развития, что помогает при планировании занятий. Задания, оцененные знаком «+/-» (ребенок выполняет задание с небольшой помощью), находятся в зоне ближайшего развития ребенка. Аналогичные задания могут быть предложены родителям для отработки навыков дома. Если качество выполнения отдельного задания отстает от уровня других навыков, приведенных в таблице данного уровня, то задание может быть разбито на отдельные шаги для выяснения того, что именно вызывает затруднения. Обычно в таких случаях трудности объясняются неравномерностью развития других сфер и требуют отдельного внимания.

ОБЩИЕ ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ

Общие принципы проведения занятий позволяют учитывать особенности восприятия и мышления детей с синдромом Дауна в практической деятельности.

Мы рассмотрим общие принципы проведения дидактического занятия, однако необходимо помнить, что навыки, сформированные на занятии, должны использоваться ребенком в бытовой и иг-

ровой деятельности. Включение нового навыка в собственную деятельность ребенка является заключительным этапом формирования данного навыка.

Большое значение здесь имеет участие ребенка в сюжетных и ролевых играх во время групповых занятий, а также работа родителей, направленная на осуществление переноса отработанных навыков в бытовую и игровую деятельность.

Для осуществления сотрудничества с родителями необходимо выяснить их запрос относительно целей и задач развития ребенка. Некоторым родителям приходится помогать сформулировать такой запрос, другие родители, уже занимающиеся со своим ребенком, часто имеют достаточное количество практических вопросов. В любом случае нужно рассказать родителям о последовательности формирования навыков у ребенка и обсудить с ними, что и как они могли бы делать дома.

При регулярных занятиях каждое домашнее задание дополнительно обсуждается с родителями. При этом выясняется, как они оценивают успехи своего ребенка и какие трудности они встретили при выполнении предыдущего задания. При составлении домашних заданий необходимо учитывать особенности семьи и предлагать отработку материала в наиболее удобной для данной семьи форме. Домашние задания должны быть действительно выполнимыми, родители должны получать положительное подкрепление благодаря успехам своего ребенка и поддержке педагога. Многолетние занятия со своим ребенком – это действительно трудная работа, где успех и радость чередуются с ощущением бессилия и унынием, поскольку часто родителям приходится тратить много времени и усилий, чтобы достигнуть видимого результата. И очень важно, чтобы педагог поддерживал родителей и ценил их труд.

Перечислим принципы организации и проведения дидактического занятия.

1. Ребенок сидит за столом напротив педагога таким образом, чтобы ему было легко слышать инструкцию, видеть используемые жесты и действия педагога.

2. Инструкция, предлагаемая ребенку, должна соответствовать его уровню понимания речи. Она должна быть короткой и четкой,

часто ее необходимо давать пошагово, говорить нужно медленно, подкрепляя свои слова жестами. Вместо вербальной инструкции можно применять показ, опираясь на подражательные возможности ребенка.

3. Учитывая замедленное прохождение импульсов, характерное для детей с синдромом Дауна, и сниженную скорость формирования ответа, необходимо выдерживать паузу, давая ребенку возможность ответить.

4. Учитывая особенности восприятия детей с синдромом Дауна, необходимо использовать во время занятий яркий сенсорный дидактический материал.

5. Деятельность, предлагаемая ребенку, должна быть предметной. Опора не только на зрительный и слуховой, но и тактильный анализаторы улучшает восприятие материала. Ребенок должен иметь возможность рассмотреть и потрогать тот материал, с которым он работает, для того, чтобы он мог точнее соотнести его со словесной инструкцией и создать более полный и точный образ. Замена игрушек картинками возможна, если ребенок действительно точно понимает, что на них изображено. Только на достаточно высоком уровне обобщения возможно использование «вопросов и ответов».

6. Каждое занятие включает задания из разных разделов обучения. Возможно объединение заданий из разных разделов в сюжетной игре. Все задания имеют четкое начало и конец и динамично сменяют друг друга. На начальном этапе обучения каждое задание может занимать 2–3 минуты, затем постепенно продолжительность одного задания может быть увеличена до 5–7 минут.

7. Помощь, оказываемая ребенку при выполнении задания, строго дозируется. Если ребенок не справляется с заданием самостоятельно, можно оказать ему небольшую помощь, сконцентрировав его внимание на нужном сейчас действии или важной детали. Если этого оказывается недостаточно, можно помочь ему в выполнении правильного действия, действуя его руками или выполняя часть задания вместо него. В любом случае задание должно быть закончено.

8. Если ребенок не справляется с заданием, отказывается его выполнять или нуждается в значительной помощи при его

выполнении, то это, как правило, значит, что задание не соответствует уровню развития ребенка. В таком случае необходимо вернуться к предыдущим навыкам или разбить задание на шаги для определения того, что именно вызывает у ребенка трудности, и предложить ему дополнительные задания для отработки «слабого звена».

9. Увеличение сложности заданий происходит по мере реального усвоения материала.

Задания более высокого уровня используют навыки, приобретенные при выполнении более простых заданий. Усложнение заданий происходит незаметно для ребенка, для него это – просто новая игра.

10. Необходимо использовать собственную мотивацию ребенка. Ему должен нравиться используемый игровой материал. Задание, по возможности, должно быть построено таким образом, чтобы отрабатываемый навык был нужен ребенку как средство достижения собственной цели.

11. Не всегда удается связать мотивацию ребенка непосредственно с заданием (особенно на первых этапах), тогда он выполняет задания во многом ради похвалы взрослого. Педагог хвалит ребенка за хорошо выполненное задание. Если у ребенка что-то не получается, можно похвалить его за попытку выполнить задание и помочь ему довести его до конца. Необходимо избегать негативной оценки действий ребенка и появления у него ощущения «неуспешности».

12. Любой ребенок, включающийся в программу занятий в более позднем возрасте, должен быть протестирован на предмет владения навыками, соответствующими более раннему возрасту. Занятия с таким ребенком должны проводиться в соответствии с его реальным уровнем, а не с его возрастом.

13. По окончании занятия результаты выполнения заданий и объем оказанной помощи фиксируются педагогом, что позволяет оценить качественный уровень выполнения задания. Для этого можно использовать таблицы, приведенные в приложении 3.

14. Необходимо использовать помощь родителей в отработке понятий и навыков, а также в переносе отрабатываемых навыков в бытовые и игровые ситуации. Для этого нужно обсуждать с

родителями то, как они могут заниматься с ребенком дома, и давать им соответствующие рекомендации.

ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНОСТЬ РАЗВИТИЯ ПОНЯТИЙ И НАВЫКОВ В РАМКАХ КАЖДОГО РАЗДЕЛА ОБУЧЕНИЯ

Как правило, переход к индивидуальным занятиям со специалистами различного профиля без сопровождения родителей осуществляется в возрасте трех лет. К трем годам у детей с синдромом Дауна обычно сформированы собственные целенаправленные действия и умение действовать по цели, поставленной педагогом, следуя вербальной инструкции или по подражанию. На начальном этапе характер цели, сложность выполняемой задачи и длительность внимания ребенка большого значения не имеют. Все это, наряду с дидактическим обучением, является предметом работы специалиста во время индивидуальных когнитивных занятий.

Существует небольшая группа детей, у которых умение действовать по цели, поставленной взрослым, к трем годам не сформировано. Это может быть связано с серьезными медицинскими проблемами, такими как, например, синдром Веста, тяжелые пороки сердца, вовремя не диагностированные значительные нарушения слуха и зрения. Причиной также могут быть нарушения эмоционально-волевой сферы, глубокий сенсорный дефицит, серьезные нарушения детско-родительских отношений, отсутствие каких-либо занятий с ребенком в течение первых лет жизни.

Для этой группы детей организованы занятия, воспроизводящие модель, представленную в службе домашнего визитирования. С семьей работает один педагог, а предлагаемые ребенку задания учитывают его индивидуальные особенности и направлены на согласованное развитие всех сфер: эмоционально-волевой, двигательной, речевой, а также на когнитивное развитие и формирование целенаправленной деятельности.

В настоящей книге мы описываем программу развития познавательной деятельности во время индивидуальных

когнитивных занятий для той группы детей, у которых умение действовать по цели, поставленной взрослым, уже сформировано.

При обучении детей в рамках дидактического занятия необходимо учитывать исходный уровень, индивидуальный темп развития каждого ребенка и специфику усвоения им отдельных навыков.

В части «Методика проведения занятий» приводятся конкретные задания, разделенные по уровню сложности на четыре блока. Однако практически каждое из них может быть заменено другим аналогичным заданием, способствующим отработке тех же умений или понятий, в зависимости от особенностей ребенка, наличия материалов, пристрастий педагога и т. д. Задания, направленные на отработку конкретных понятий или навыков, рекомендуется повторять многократно с использованием различного дидактического материала. Главное, чтобы последовательность формирования навыков у ребенка в рамках каждого раздела обучения сохранялась и предлагаемые ему задания соответствовали этой последовательности. Переходить к заданиям следующего уровня следует по мере реального усвоения материала. В заданиях более высокого уровня должны использоваться навыки, приобретенные при выполнении более простых заданий. Усложнение заданий происходит постепенно и незаметно для ребенка. Для некоторых детей «шаг», с которым может происходить усложнение заданий, очень мал, и им необходимо предлагать промежуточные задания, учитывающие особенности конкретного ребенка и позволяющие «подвести» его к заданиям следующего уровня.

Все задания, предлагаемые детям во время дидактического занятия, можно условно объединить в следующие разделы:

- Внимание и память.
- Логическое мышление.
- Сортировка, которая в дальнейшем развивается в более сложные виды классификации.
 - Конструктивная деятельность.
 - Формирование математических представлений и обучение счету.
 - Игровая деятельность.

В данной части главы приводится последовательность развития понятий и навыков в рамках каждого раздела обучения.

Остановимся подробнее на каждом из перечисленных разделов.

Внимание и память

Сводная таблица по разделу «Внимание и память»

Раздел	Содержание раздела	Предлагаемые задания
Внимание и память (табл. 1)	Постоянство объекта	Найти 1–2 предмета, спрятанных на глазах у ребенка
Внимание и память (табл. 2)	Запоминание 3–4 предъявленных объектов	Находить по просьбе одну из 3–4 игрушек, спрятанных на глазах у ребенка
Внимание и память (табл. 3)	Выполнение инструкции из двух шагов или двух значимых слов	Запомнить и выполнить инструкцию типа: «Дай матрешке огурец и помидор», «Возьми вилку, покорми мишку» (при наличии выбора соответствующих предметов)
Внимание и память (табл. 4)	Выполнение инструкции из трех шагов или трех-четырёх значимых слов	Запомнить и выполнить инструкцию типа: «Дай матрешке два огурца и помидор» или «Дай маленькой матрешке большую миску» (при наличии выбора соответствующих предметов)

Прежде чем приступить к более сложным заданиям из данного раздела, убедитесь в том, что у ребенка сформировано представление о постоянстве объекта, и он действительно ищет игрушку, спрятанную у него на глазах, в том месте, куда ее положили. После этого можно спрятать у него на глазах 2 или 3 знакомых маленьких игрушки под перевернутые стаканчики и предложить ему открывать ту игрушку, которую у него просят. Можно также переворачивать у него на глазах карточки с четкими, понятными ребенку картинками, а затем спрашивать: «Где дом?», «Где мяч?» или, как еще более сложный вариант, можно показать на одну из трех-четырёх перевернутых карточек и спросить: «Что здесь?».

Развитию внимания и памяти также способствуют задания, в процессе которых ребенок должен выбрать определенный предмет среди многих, например найти треугольник среди 5–6, а затем и большего количества геометрических фигур. При этом, просматривая фигуры, ребенок должен помнить, какую фигуру он должен найти и какие фигуры уже просмотрены.

Другой вид заданий на внимание и память тесно связан с пониманием речи. Обучение включает в себя увеличение количества значимых слов в инструкции, которой может следовать ребенок. Учет количества значимых слов в инструкции достаточно сложен, поскольку степень значимости каждого слова связана с той ситуацией, в которой дается инструкция. На начальном этапе обучения отрабатывается умение следовать инструкции из двух слов, одно из которых действие, а другое – предмет «дай квадрат», «принеси тапки» и т. д.). Как правило, в такой инструкции только одно слово обладает существенной значимостью, а второе «прочитывается» ребенком по ситуации. После того как ребенок научился выполнять простую инструкцию, начинается работа над ее усложнением.

Можно усложнить инструкцию, увеличивая количество шагов сначала до двух, а затем и больше. Например: «Возьми вилку, покорми мишку», – инструкция из двух шагов. В такой инструкции действия ситуационно связаны между собой, что облегчает ребенку ее выполнение. Если при этом ребенку предлагаются ложка, вилка,

мишка и кукла, то для выполнения этой инструкции существенную значимость имеют два слова: мишка и вилка. Парадоксальная инструкция, не связанная с привычной ситуацией, данная на том же материале, например: «Возьми вилку, причеши мишку», – содержит три существенно значимых слова (мишка, вилка, причеши) и оказывается для ребенка значительно более сложной.

Одновременно с этим можно переходить к выполнению инструкций, включающих два значимых названия предмета (существительных), например: «Возьми треугольник и квадрат» и инструкций, где одно из значимых слов является признаком предмета (прилагательным), например: «Возьми красный треугольник».

На следующем этапе возможно следование инструкции, содержащей три значимых слова, например: «Возьми большой красный квадрат», «Возьми огурец, помидор и лимон», «Дай маленькой матрешке большую миску», «Возьми два огурца и помидор»

При составлении инструкции необходимо учитывать, что слово становится значимым только в случае, если у ребенка есть выбор по данному параметру.

Инструкция дается ребенку целиком, и если он испытывает затруднения, можно повторить ее. Если речевые возможности ребенка позволяют, можно попросить его повторить инструкцию перед ее выполнением. Разбивать инструкцию на шаги нужно только тогда, когда ребенок не может справиться с ней целиком. В этом случае каждый шаг инструкции при подсчете значимых слов должен рассматриваться как отдельная инструкция.

Использование сложной инструкции можно отрабатывать во время занятий, а также в бытовой и игровой деятельности. Давая ребенку сложную инструкцию, необходимо обращать внимание на то, чтобы каждое слово в отдельности было понятно ребенку и чтобы он действительно следовал инструкции, а не действовал привычным образом или «по ситуации».

Способность удерживать в памяти без повторения и выполнять инструкцию, содержащую несколько значимых слов, свидетельствует о хорошем уровне развития внимания и памяти и способности оперировать несколькими понятиями одновременно.

Логическое мышление

Сводная таблица по разделу «Логическое мышление»

Раздел	Содержание раздела	Предлагаемые задания
Логическое мышление (табл. 3)	Подбор ассоциативных пар	Подобрать пары карточек с изображениями предметов, связанных ассоциативно (ноги – носки, заяц – морковка)
Логическое мышление (табл. 4)	Подбор ассоциативных пар	Устные ответы на вопросы типа «Что носят зимой – сапоги или босоножки?»
	Продолжение последовательностей	Продолжить последовательность «Красный, желтый, красный, желтый...»
	Классификация с поиском «лишнего» предмета	Найти «лишнюю» в серии из четырех предложенных картинок

Выполнение логических заданий требует умения оперировать, как минимум, двумя понятиями одновременно, так как предполагает установление связей между предметами, явлениями или высказываниями. Логические задания предлагаются ребенку при достижении им соответствующего уровня развития.

На первом этапе ребенок опирается на ранее приобретенные (заученные) знания и осваивает принципы установления такого рода связей. При этом необходимо использовать наглядный материал, делающий для ребенка эту задачу более предметной.

Необходимо обращать внимание ребенка на связи между предметами и явлениями в повседневной жизни. Во время дидактического занятия можно предлагать ему подобрать пары карточек с изображением предметов, связанных ассоциативно, например: руки – варежки, ноги – носки; заяц – морковка, собака – косточка; корова – молоко, курица – яйца и т. д. При этом ребенок

должен выбирать правильную карточку из нескольких предложенных. На следующем этапе можно предложить ребенку устно выбирать правильный ответ, например: «Что ест заяц – морковку или селедку?», «Что надевают на голову – ботинки или шапку?».

На следующем этапе можно использовать серии сюжетных картинок, которые ребенок должен выложить в правильной последовательности. Начинать нужно с двух картинок, затем их количество может быть увеличено до четырех.

Затем ребенку могут быть предложены задания на продолжение ряда, например последовательности типа «желтый, красный, желтый, красный», которую ребенок должен продолжить. Можно использовать различные материалы для выкладывания рядов, например, чередовать пуговицы и камушки или делать бусы, нанизывая по очереди большие и маленькие бусины. Чем сильнее отличаются между собой предметы, взятые для чередования, тем легче это задание для ребенка. Если создание ряда требует от ребенка дополнительных усилий, связанных, например, с мелкой моторикой или графическими навыками, то он, как правило, делает большее количество ошибок.

После того как ребенок освоит классификацию по видам, можно предлагать ему задания на классификацию с поиском «лишнего» элемента. Начинать нужно с заданий, требующих очень простой классификации, например: найти «лишнюю» в серии из трех кругов и одного квадрата (все фигуры одного цвета). Затем можно предложить ему аналогичное задание, используя фигуры разного цвета, чтобы ребенок сам выделял ведущий признак. Когда принцип поиска «лишнего» элемента освоен ребенком, можно предлагать ему задания, требующие более совершенных навыков классификации. Например, можно предлагать ему серии из четырех картинок: на трех нарисованы предметы одежды, а на одной – тарелка и просить ребенка найти «лишнюю» карточку, а затем и объяснить, почему она «лишняя».

Все освоенные навыки ребенок может использовать в сюжетной игре. Взрослые могут поощрять его воспроизводить ситуации, объясняющие связь между различными предметами и явлениями, и, наоборот, с помощью игры объяснять ребенку, каким образом пекут хлеб, откуда берется молоко, как делают кирпичи и т. д.

Сортировка и классификация

Сводная таблица по разделу «Сортировка и классификация»

Раздел	Содержание раздела	Предлагаемые задания
Сортировка (с опорой на образец) (табл. 1)	Взаимно-однозначное соответствие	Подбор пар одинаковых картинок Лото с четкими, понятными ребенку картинками
	По размеру	Разложить большие и маленькие круги в две коробки
	По форме	Разложить треугольники и квадраты в две коробки
	По цвету	Разложить детали двух цветов в две коробки
Сортировка (выбор по названию) (табл. 2)	По размеру	Выбирать по просьбе большой и маленький предмет
	По форме	Выбирать по просьбе круг, треугольник, квадрат
	По цвету	Выбирать по просьбе предметы красного, желтого, синего и зеленого цвета
Сортировка и классификация (табл. 3)	Формирование понятия «средний»	Выбрать по просьбе предмет большого, маленького или среднего размера
	Выбор предмета по двум признакам	Выбрать по просьбе предмет по двум признакам (форма – размер и т. д.)
	Самостоятельное название одного признака	Самостоятельно называть один признак предмета (цвет, форму или размер)
	Классификация по видам	Карточки с изображениями предметов, принадлежащих к двум контрастным видам, разложить на две группы (одежда – посуда и т. д.)
Классификация (табл. 4)	По трем признакам	Выбрать по просьбе предмет по трем признакам (форма – размер – цвет)
	Самостоятельное название двух признаков предмета	Самостоятельно называть два признака предмета: цвет (или два цвета), форму или размер
	По видам	Карточки с изображениями предметов, принадлежащих к двум близким видам, разложить на две группы (одежда – обувь и т. д.)

Обучение всем видам сортировки проводится по одной схеме. Сначала ребенку предлагается проводить сортировку с опорой на образец. Для формирования навыка сортировки можно использовать предметы, которые значительно отличаются друг от друга, в том числе и на ощупь, например, шишки – каштаны или монетки – ватные шарики. Ребенок должен подбирать друг к другу одинаковые предметы. При этом признак, по которому проводится сортировка, и каждый предмет называется педагогом: «Монетки – сюда, шарики – сюда», «Монетка. Куда положишь?». Затем можно переходить к сортировке по размеру (большой и маленький), форме (круг, треугольник, квадрат) и цвету (красный, желтый, зеленый, синий) с опорой на образец. Наиболее простой является сортировка по размеру, если большие и маленькие детали значительно отличаются, наиболее сложной – сортировка по цвету.

После того как простая сортировка освоена, можно переходить к сортировке с выделением ведущего признака. Например, можно предлагать ребенку круги и квадраты разных цветов и просить его разложить круги к кругам, а квадраты к квадратам.

Затем ребенок учится выбирать предмет по названию признака («Дай большое колечко» или «Возьми треугольник»). Сначала ему предлагается выбор из двух предметов, затем их количество может быть увеличено. Понятие «средний» вводится позже, так как требует умения оперировать двумя понятиями одновременно, поскольку «средний» не является собственной характеристикой предмета и требует сравнения его с двумя другими. После того как ребенок научился выбирать предмет по названию, можно учить его называть признак самостоятельно, если его речевые возможности позволяют это. Как правило, самостоятельное название признака вызывает определенные трудности, особенно название цветов, и ребенок обучается этому тогда, когда уже умеет оперировать двумя понятиями одновременно.

Когда простые виды сортировки освоены, можно переходить к более сложным заданиям на классификацию. Можно предложить ребенку выбирать предмет по двум признакам, например: «Дай желтый треугольник», а также проводить видовую классификацию, используя контрастные виды, например, одежда – мебель. Когда выбор предмета по двум признакам освоен, можно переходить к

выбору по трем признакам, например: «Дай маленький зеленый круг». Одновременно с этим ребенок учится самостоятельно называть два признака предмета или два цвета, использованных для раскрашивания картинки. Также можно предлагать ему проводить видовую классификацию, используя близкие виды, требующие более тонкого навыка классификации, например, еда – посуда или овощи – фрукты.

Навыки, отрабатываемые во время занятий, можно подкреплять и расширять в бытовой деятельности, например, раскладывать большие и маленькие ложки в разные ящички, трусики и носочки на разные полки и т. д. На следующем этапе можно называть признаки того предмета, который ребенок должен принести, например: тяжелый, холодный, грязный, шершавый, мягкий и т. д., используя все многообразие реальной жизни. В повседневной речи также можно использовать видовые названия – одежда, посуда и т. д.

Конструктивная деятельность

Сводная таблица по разделу «Конструктивная деятельность»

Раздел	Содержание раздела	Предлагаемые задания
Конструктивная деятельность (табл. 1)	По жесткой схеме	Доска Сегена (3 – 4 формы)
	Конструирование по образцу	Строительство из кирпичиков конструкций, где все кирпичики ориентированы одинаково (дорожки, заборы и т. д.)
	Складывание целого из частей	Складывание картинки из двух частей
Конструктивная деятельность (табл. 2)	По схеме методом наложения	Накладывать на схему 2–3 детали геометрической мозаики
	Конструирование по образцу	Складывать конструкции из двух разнонаправленных кирпичиков (диванчик, стульчик и т. д.), копируя образец
	Складывание целого из частей	Складывать картинку из трех частей, опираясь на анализ сюжета

Раздел	Содержание раздела	Предлагаемые задания
Конструктивная деятельность (табл. 3)	По схеме методом наложения	Строить наложением на схему фигуру из 4–5 частей, выбирая детали из большого числа предложенных
	Конструирование по образцу	Строить по образцу из 3–5 кирпичиков кресло, кровать и т. д.; складывать по образцу из палочек треугольник, квадрат, дом, человечка и т. д.
	Складывание целого из частей	Сложить картинку из 4–5 частей с опорой на сюжет
Конструктивная деятельность (табл. 4)	По схеме	Строить по уменьшенной схеме, расположенной вертикально, фигуру из 4–5 частей, выбирая детали из большого числа предложенных
	По образцу с учетом цвета	Воспроизвести образец из 4–5 мозаинок с учетом цвета
	С опорой на ранее сформированное представление о предмете	Построить по просьбе из кирпичиков кресло, самолет и т. д. или выложить из палочек треугольник, квадрат, фигуру человека
	Складывание целого из частей	Сложить картинку из 5–20 частей с опорой на представленный образец картинки

Конструктивная деятельность необходима для развития пространственных представлений, а также для развития навыков анализа и синтеза и их совмещения.

1. Работа со схемой

Самой простой схемой является доска Сегена, где правильное расположение деталей подкрепляется тем, что они попадают в отверстие. На первом этапе ребенок вставляет детали методом проб, перебирая отверстия. Если это не получается, педагог может

показать ему образец действий или выполнить их совместно с ребенком. Затем ребенок учится соотносить деталь и отверстие зрительно. Когда это умение освоено, можно предложить ребенку накладывать детали геометрической мозаики на схему, нарисованную на бумаге в масштабе 1:1. (Примеры схем приведены в приложении 4). Сначала ребенку предлагаются только те детали, которые необходимы для данной конструкции. Затем ему предлагается большее количество деталей, и он сам должен выбрать нужные. Число деталей на схеме также постепенно увеличивается от двух до четырех-пяти.

Следующим этапом является использование уменьшенной схемы, на которую детали уже нельзя наложить и с которой ребенок сверяется, строя свою конструкцию рядом на столе. Это является прототипом переписывания. Если схему расположить вертикально, то будет отрабатываться перенос образа из вертикальной плоскости в горизонтальную, который необходим в школе при переписывании с доски в тетрадь.

2. Конструктивная деятельность по подражанию и с копированием образца

Для этого задания удобно использовать кубики в форме кирпичиков. На первом этапе ребенок учится копировать образец, в котором все кирпичики ориентированы одинаково, продолжая «дорожки», «заборы» и т. д., построенные педагогом. Сначала ребенок может строить по подражанию – при этом педагог, строя образец, специально обращает внимание ребенка на то, каким образом он выкладывает кубики. Затем, когда ребенок учится строить конструкции по образцу, педагог быстро выкладывает начало «дорожки», не фиксируя внимания ребенка на том, как он это делает. Низкая скорость восприятия у детей с синдромом Дауна позволяет не использовать ширму. (Примеры образцов приведены в приложении 4).

На следующем этапе можно предложить ребенку копировать образец из двух кирпичиков, ориентированных по-разному (диванчик, стул, самолет и т. д.). В начале обучения педагог строит образец на глазах у ребенка, обращая его внимание на то, как он

это делает. Ребенок должен воспроизводить образец по подражанию. Если ребенок не может воспроизвести всю конструкцию целиком, можно предложить ему повторять каждое действие педагога в отдельности. Если этого оказывается недостаточно, педагог может перейти к совместным действиям, осуществляя нужные движения руками ребенка. После совместных действий у ребенка возникает достаточный телесно-зрительный опыт, и он может воспроизвести конструкцию самостоятельно.

На следующем этапе педагог может строить образец, не фиксируя внимания ребенка на том, как он это делает (использование ширмы не обязательно), и предлагать ребенку его воспроизвести, опираясь на собственный зрительный анализ.

После того как ребенок научится копировать предложенные ему образцы из двух кирпичиков, можно предлагать ему воспроизводить конструкции, включающие большее количество кубиков, или использовать другие материалы, например, счетные палочки.

На следующем этапе можно предлагать ребенку конструировать, опираясь на представления о предмете, сформированные ранее (без предъявления образца). Например: строить из счетных палочек и кружочков человечков, одновременно закрепляя представления о схеме тела, или делать из пластилина и спичек фигурки животных, вставляя лапы на нужные места. Одновременно с этим можно предлагать ребенку задания на копирование образца с учетом двух параметров: формы и цвета, например воспроизвести образец из 4–5 элементов мозаики с учетом цвета.

3. Складывание целого из частей

На начальном этапе можно предложить ребенку складывать разрезную картинку из двух частей. Педагог показывает ребенку целую картинку, обсуждает с ним то, что на ней нарисовано, а затем разбирает ее. Сначала ребенок должен научиться сдвигать части картинки, а затем складывать картинку, поворачивая детали. Обучая этому, необходимо обращать внимание ребенка на сопоставление значимых частей сюжета, например: одна половинка мячика на одной части, а другая на другой, а не только на сопоставление деталей по форме.

По мере освоения ребенком этого навыка количество деталей, на которые разрезана картинка, может увеличиваться. При количестве деталей больше пяти необходимо иметь образец (копию собираемой картинки), с которым ребенок может сверяться в процессе работы.

Конструктивная деятельность не очень широко представлена в повседневной жизни ребенка, но зато может быть с большим успехом использована в игре. Ребенок может строить самостоятельно и с помощью взрослых дороги, мосты, дворцы, кровати, стульчики и столики, машины, самолеты и все, что подскажет ему его фантазия, а также все, что требуется по ходу игры. С помощью пластилина и спичек (для рук, ног и лап) можно создавать людей и животных, которыми можно населить этот игрушечный мир.

Формирование математических представлений и обучение счету

Сводная таблица по разделу «Обучение счету»

Раздел	Содержание раздела	Предлагаемые задания
Обучение счету (табл. 1)	Формирование понятия «один»	Умение взять по просьбе один предмет из группы
Обучение счету (табл. 2)	Понятия «один», «два»	Брать по просьбе один или два предмета из группы. Узнавать числа 1, 2
Обучение счету (табл. 3)	Умение считать до трех	Знание последовательности до трех. Умение соотнести номер и предмет. Называние общего количества. Знание чисел от 1 до 3. Соотнесение числа и количества
Обучение счету (табл. 4)	Умение считать до пяти, начало сложения: понятие «всего», использование счета в игре	Знание последовательности до пяти. Умение соотнести номер и предмет. Называние общего количества. Узнавание чисел от 1 до 5. Соотнесение числа и количества. Выполнение сложения с помощью счетного материала

Обучение счету происходит в следующем порядке.

1. Формирование понятия «один».
2. Заучивание числовой последовательности (для начала можно ограничиться счетом до трех).
3. Обучение пересчету, то есть соотносению называемого числа с предметом.
4. Определение общего количества предметов, то есть понимание того, что последнее число при пересчете обозначает общее количество предметов.
5. Соотнесение чисел и количества предметов.
6. Выполнение операций, требующих умения соотносить число и количество предметов (решение примеров и задач с опорой на наглядный материал).

При обучении ребенка счету сначала нужно сформировать у него понятие «один». Ребенок должен научиться брать по просьбе взрослого один предмет из нескольких предложенных, говорить: «Один» или использовать соответствующий жест: «Один».

Одновременно с этим можно начать учить последовательность чисел, например до трех. Можно учить ее как стихотворение. Слово «раз» не может быть использовано для обозначения количества предметов, поэтому при заучивании числовой последовательности оно не используется, используется слово «один».

Когда у ребенка сформировано понятие «один», можно начать обучать его счету до двух. Ребенок должен научиться брать по просьбе взрослого два предмета, выбирая их из нескольких. Хотя многие дети могут выбрать два предмета из группы без пересчета, нужно предлагать им проверить результат, пересчитав предметы, чтобы они усвоили принципы счета. Хорошо, если при пересчете ребенок берет каждый предмет в руку, называет соответствующее число и перекладывает его в другую кучку. После пересчета спрашивайте: «Сколько всего?». Для ребенка не очевидно, что последнее число при пересчете является общим количеством. При обучении его этому педагог может давать образец правильного ответа, например: «Один, два, всего два».

Одновременно с этим можно научить ребенка узнавать числа 1 и 2 как графические символы (без соотносения с количеством). Для этого хорошо использовать сенсорный материал (объемные числа,

числа из наждачной бумаги, числа из пластилина и т. д.), позволяющий ребенку при изучении чисел использовать не только зрительный анализатор.

Когда и пересчет, и узнавание чисел до двух освоены, можно предложить ребенку задания на соотнесение числа и количества. Для этого после пересчета предметов и названия общего количества ребенку предлагается выбрать соответствующее число из двух предложенных. Также нужно научить его выполнять обратную операцию, то есть узнавать число и подкладывать к нему необходимое количество предметов.

После того как ребенок освоил принцип счета при обучении счету до двух, можно таким же образом обучать его счету до 3. К выученным ранее числам 1 и 2 нужно добавить число 3 и продолжить учить ребенка соотносить число и количество предметов. Для этого после пересчета предметов в пределах трех и названия общего количества нужно предлагать ему выбрать соответствующее число из трех предложенных. Для выполнения обратной операции – подбора счетного материала к заданному числу – на первом этапе используются маркированные числа, и ребенок должен соотносить число и соответствующее количество предметов, накладывая счетный материал на маркировочные кружки, одновременно пересчитывая его. Например, можно играть с ним в магазин, где будут ценники с числами 1, 2 и 3, и ребенок должен будет дать 1, 2 или 3 «рубля». Затем ребенку предлагаются такие же числа, но без маркировки, и он должен научиться подбирать к ним нужное количество предметов.

Обучение счету до пяти и далее проводится по той же схеме, что и обучение счету до трех.

После того как ребенок освоил пересчет предметов до пяти, название общего количества предметов и соотнесение числа и количества предметов в пределах пяти, можно предложить ему решение примеров и задач с опорой на использование наглядного счетного материала в пределах пяти.

Для того чтобы научить ребенка решать примеры на сложение, можно выкладывать примеры из карточек с крупными числами и предлагать ребенку подложить счетные палочки или другой счетный материал к каждой из карточек. Затем предложите ребенку пересчитать все счетные палочки вместе и выбрать из

предложенного ряда число, соответствующее общему количеству палочек. Затем ребенок должен прочитать получившийся пример.

Для обучения решению задач на сложение можно использовать карточки с изображением нескольких предметов. Ребенку предлагается решать задачи, опираясь на наглядный материал. Педагог, ставя перед ребенком задачу, последовательно выдает ему карточки, иллюстрирующие условие. Ребенок должен пересчитать количество предметов на каждой карточке, подобрать к ней соответствующее число, использовать знаки «+» и «=», а затем, пересчитав предметы, изображенные на двух карточках вместе, подобрать число, соответствующее общему количеству предметов.

Игровая деятельность

Сводная таблица по разделу «Игровая деятельность»

Раздел	Содержание раздела	Предлагаемые задания
Игровая деятельность (табл. 1)	Самостоятельное выполнение функциональных действий с игрушкой	Самостоятельно играть в «Развивающий центр», катать машинку и т. д.
	Выполнение отдельных сюжетно-игровых действий под руководством взрослого	По просьбе кормить куклу или укладывать ее спать
Игровая деятельность (табл. 2)	Самостоятельное выполнение отдельных сюжетно-игровых действий	Самостоятельно кормить куклу или укладывать ее спать
	Сюжетная игра, включающая цепочку игровых действий под руководством взрослого	Осуществлять ряд игровых действий (сварить кашу, покормить куклу, уложить ее спать). Переход к следующему действию осуществляется под руководством взрослого
Игровая деятельность (табл. 3)	Сюжетная игра, включающая цепочку игровых действий	Самостоятельно осуществлять последовательность игровых действий (сварить кашу, покормить куклу, уложить ее спать)
	Сюжетно-ролевая игра под руководством взрослого	Игра в магазин, поликлинику, детский сад и т. д. под руководством взрослого с принятием одной из ролей
Игровая деятельность (табл. 4)	Самостоятельная сюжетно-ролевая игра	Игра в магазин, поликлинику, детский сад и т. д.
	Игры с заданными правилами	«Парные карточки», «Кто первый?» (игра с кубиком и фишками), домино и т. д.

Формирование игровой деятельности требует особого внимания педагогов, так как общения со сверстниками бывает недостаточно, для того, чтобы ребенок научился играть. Родители часто не любят играть с детьми в сюжетные игры, предпочитая обучать их более формальными методами. Но именно во время сюжетных и сюжетно-ролевых игр ребенок может самостоятельно планировать и осуществлять цепочки действий. Сюжетная игра позволяет также понять цель и план тех действий, с которыми ребенок встречается в реальной жизни, поскольку игра позволяет многократно повторять их с комментариями и в нужном для ребенка темпе. Например, игра в поликлинику, во время которой вы проигрываете все то, что происходило с ребенком во время посещения врача. Кроме того, ребенок гораздо лучше вливается в коллектив сверстников, если у него есть навык игровой деятельности.

На первом этапе ребенок обучается осуществлять функциональные действия с игрушкой: играть в игрушки «с эффектом», катать мяч, возить машину. Такие игрушки, как «Развивающий центр», где в ответ на простое действие ребенка возникает достаточно яркий эффект, очень полезны для развития когнитивной и эмоционально-волевой сфер, так как помогают ребенку осознать существование причинно-следственных связей между действием и эффектом и значимость собственных действий. Взрослый дает ребенку образец правильного действия или использует совместные действия для обучения ребенка, затем ребенок начинает действовать самостоятельно. Одновременно с этим взрослый может обучать ребенка выполнению изолированных сюжетно-игровых действий. При этом взрослый выбирает вид деятельности и показывает ребенку образец правильного действия или выполняет его совместно с ребенком. Начинать обучение ребенка игре нужно с коротких, понятных сюжетов. Ребенок поел – поиграли в кормление куклы, ложится спать – перед этим уложили и куклу тоже.

Когда ребенок научится самостоятельно выполнять отдельные игровые действия, можно переходить к выполнению цепочки действий. При этом ребенок самостоятельно выполняет отдельные игровые действия, переходя от одного к другому под руководством

взрослого. Часть действий в такой цепочке выполняет взрослый, что помогает ребенку понять цель и последовательность действий, совершаемых в реальной жизни, и дает ему новые образцы игровых действий, которые в дальнейшем он может использовать самостоятельно. Сюжет можно постепенно удлинять и детализировать — кукла помыла руки, поела, убрала посуду, почистила зубы, легла в кровать, послушала книжку и заснула. Взрослые могут помочь ребенку разнообразить сюжеты, моделируя в игре все то, с чем ребенок встречается в повседневной жизни, а также разыгрывая вместе с ним такие сказки, как «Репка», «Теремок», «Колобок» и т. д.

Постепенно ребенок начинает самостоятельно разыгрывать небольшой сюжет, комбинируя отдельные игровые действия и выстраивая их последовательность.

На этом этапе можно переходить к сюжетно-ролевым играм. Взрослый предлагает ребенку принимать на себя различные роли и разыгрывает с ним выбранный сюжет, помогая ребенку воспроизводить в игре различные ситуации и действия людей. Сначала новая игра должна опираться на уже известный ребенку сюжет. Та роль, которую принимает ребенок, должна быть хорошо ему понятна, например, роль мамы, доктора или воспитательницы в детском саду. Затем можно внести разнообразие в сюжеты, расширяя представления ребенка об окружающем мире. Можно использовать игры, связанные с профессиями, путешествиями и т. д. Также ребенок может показывать фрагменты известных сказок, используя игрушки и принимая на себя различные роли с помощью взрослого. При этом взрослый может использовать подручные средства, превращая их по ходу игры в необходимые предметы. Например, диванная подушка может быть поездом, кроватью, прилавком и т. д. Это готовит ребенка к использованию в игре предметов-заместителей.

На следующем этапе ребенок сам инициирует сюжетно-ролевую игру и принимает на себя одну из ролей. Взрослый может поддерживать игру, также принимая на себя определенную роль и внося в игру ребенка большее количество подробностей и сюжетных поворотов. На этом этапе активно используются предметы-заместители.

При этом ребенок уже обладает достаточным уровнем развития, чтобы принимать участие в играх с заданными правилами, запомнить их и следовать им в процессе игры с небольшой поддержкой взрослого. Игры с заданными правилами широко распространены в деятельности детей. К ним относятся «салочки», «прятки», «ручеек» и т. д.

Также существует достаточное количество дидактических игр с правилами, таких как «съедобное – несъедобное», «Домино», «Кто первый?» – игра с кубиком и фишками, «Мемори» – поиск парных карточек и т. д. Дидактические игры могут быть адаптированы к уровню развития у ребенка требуемых навыков. Сначала, для того чтобы ребенку было легче освоить правила, можно использовать упрощенные варианты игр. Например, можно использовать домино с простыми картинками, а не с точками; в игре «Кто первый?» – использовать большой кубик с крупными точками от одной до трех; в игре «Мемори» – использовать 3-4 пары карточек, чтобы их расположение было легче запоминать, и т. д. и переходить к использованию более сложных вариантов игры после того, как ребенок твердо выучит правила и научится им следовать.

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ. СОГЛАСОВАНИЕ ЗАДАНИЙ ИЗ РАЗНЫХ РАЗДЕЛОВ ПО УРОВНЮ СЛОЖНОСТИ.

ОПИСАНИЕ ЗАДАНИЙ. ДИДАКТИЧЕСКИЙ МАТЕРИАЛ

Все задания, предлагаемые детям во время занятий, разделены на четыре блока по уровню сложности. В каждый блок включены задания из разных разделов обучения, которые могут предлагаться ребенку одновременно. Количество понятий, которыми может оперировать ребенок, вынесенное в название блоков, в значительной мере является условным, так как учитывает только те понятия, которыми ребенок оперирует активно. При этом в заданиях может встречаться большее количество понятий, если от ребенка требуется их пассивное использование, или меньшее количество понятий, если от ребенка требуется их называние, что само по себе является для него отдельным шагом.

Время, необходимое для освоения одного блока заданий, индивидуально для каждого ребенка. Однако последовательность прохождения заданий одинакова для всех детей, и переход к следующему блоку возможен только после того, как освоены практически все задания предыдущего уровня. Если при переходе на следующий уровень ребенок испытывает серьезные затруднения в освоении новых заданий, рекомендуется вернуться к заданиям из тех же разделов предыдущего блока.

Практика показывает, что, как правило, дети осваивают задания из всех разделов одного блока почти одновременно. Исключение составляют задания, выполнение которых затруднено недостаточным развитием других сфер.

Например, если ребенок не называет цвета или формы самостоятельно, что связано с недостаточным развитием речи, то можно переходить к следующему блоку, отложив это задание на будущее.

Если ребенок легко справляется с заданиями одного раздела данного блока, например с конструктивной деятельностью, при выраженном отставании в усвоении навыков из других разделов, можно предлагать ему задания на конструирование из следующего блока. При этом необходимо проанализировать причины отставания по другим направлениям. Возможно, выполнение заданий из других разделов требует лучшего понимания речи, чем конструктивная деятельность, и необходимо упростить инструкции и сопровождать их жестами для получения лучших результатов.

Если же, наоборот, наблюдается отставание в конструктивной деятельности, то возможно у ребенка есть проблемы с развитием мелкой моторики, в частности, с поворотом руки в запястье, что мешает ему правильно поворачивать детали при конструировании и требует дополнительной отработки.

В любом случае неравномерность освоения заданий из разных разделов в рамках одного блока требует дополнительного внимания и анализа причин отставания в усвоении навыков из отдельных разделов. Если причины отставания в каком-либо из разделов когнитивного развития связаны с неравномерностью развития других сфер, то обсуждение возникающих трудностей с другими педагогами и родителями позволяет разработать комплексную

программу обучения ребенка, учитывающую возникающие трудности и направленную на их преодоление.

В этой части описаны задания, предлагаемые детям во время занятий, и задания для родителей, позволяющие им заниматься с ребенком дома. Задания каждого блока соотнесены с соответствующей оценочной таблицей, (См. прилож. 3) где приведен перечень заданий, освоение которых необходимо для перехода к следующему уровню. В процессе обучения детям предлагаются как задания, приведенные в таблице, так и аналогичные задания на другом материале, направленные на отработку того же навыка и включение его в повседневную жизнь и самостоятельную деятельность ребенка.

Навыки, связанные с формированием игровой деятельности ребенка, в основном отрабатываются в процессе групповых занятий, и описание заданий приводится в соответствующей главе книги. Задания для родителей, направленные на формирование игровой деятельности, так же как и другие задания для родителей, приведены в каждом блоке заданий.

Остановимся подробнее на каждом из блоков заданий, направленных на последовательное формирование и развитие познавательной деятельности у детей с синдромом Дауна.

Блок 1. Задания, базирующиеся на представлении о постоянстве объекта и понятии «одинаковый»

Раздел	Содержание раздела	Предлагаемые задания
Внимание и память	Постоянство объекта	Найти 1–2 предмета, спрятанных на глазах у ребенка
Сортировка (с опорой на образец)	Взаимнооднозначное соответствие	Подбор пар одинаковых картинок лото с четкими, понятными ребенку картинками
	По размеру	Разложить большие и маленькие круги в две коробки
	По форме	Разложить треугольники и квадраты в две коробки
	По цвету	Разложить детали двух цветов в две коробки

Раздел	Содержание раздела	Предлагаемые задания
Конструктивная деятельность	По жесткой схеме	Доска Сегена (3-4 формы)
	Конструирование по образцу	Строительство из кирпичиков конструкций, где все кирпичики ориентированы одинаково (дорожки, заборы и т. д.)
	Складывание целого из частей	Складывание картинки из двух частей
Обучение счету	Формирование понятия «один»	Умение взять по просьбе один предмет из группы
Игровая деятельность	Самостоятельное выполнение функциональных действий с игрушкой	Самостоятельно играть с «Развивающим центром», катать машинку и т. д.
	Выполнение отдельных сюжетно-игровых действий под руководством взрослого	По просьбе кормить куклу или укладывать ее спать

ВНИМАНИЕ И ПАМЯТЬ

Постоянство объекта

Материалы. Небольшие игрушки и стаканчики, под которыми они могут быть спрятаны. Набор карточек с картинками по теме «Игрушки».

Педагог на глазах у ребенка прячет под стаканчиками одну, а затем две маленьких игрушки и спрашивает ребенка: «Где киса?», «Где машина?». Ребенок открывает нужный стаканчик, рассматривает игрушку, катает машинку. Затем игрушку снова закрывают стаканчиком, и вопрос повторяется. Когда ребенок научится находить игрушки, можно предложить ему такое же задание, но с использованием карточек.

Педагог рассматривает их вместе с ребенком и называет с использованием соответствующего жеста две картинки на

карточках, а затем переворачивает их на глазах у ребенка и спрашивает: «Где собака?», «Где киса?» и т. д. Ребенок должен открыть нужную карточку. Педагог подтверждает правильность выполнения задания: «Да, молодец, это – киса!».

Задание для родителей. Родители могут повторять задание, предлагаемое ребенку на занятии дома, используя другие игрушки и пряча их на глазах у ребенка в разных местах комнаты. Также можно просить ребенка принести какой-либо предмет, лежащий в привычном месте или недавно оставленный им. Родители просят принести этот предмет, не объясняя, где он лежит, и ребенок должен вспомнить это сам и выполнить инструкцию.

СОРТИРОВКА С ОПОРОЙ НА ОБРАЗЕЦ

Взаимнооднозначное соответствие

Материалы. Набор парных карточек с картинками по темам: игрушки, продукты, одежда, мебель. Лото с картами, на которых представлено 4–6 картинок по темам: игрушки, продукты, одежда, мебель.

Педагог выкладывает перед ребенком 2–3 карточки с простыми картинками и такие же карточки оставляет у себя. Сначала педагог показывает ребенку, как класть одинаковые картинки одну на другую. Затем показывает и называет одну из своих карточек, дает ее ребенку и спрашивает, где такая же (с использованием жеста «такой же»). Ребенок должен найти такую же картинку среди 2–3 лежащих перед ним картинок и наложить на нее карточку. Сначала для игры используется набор парных карточек, затем можно использовать лото с картами на 4–6 картинок. Рекомендуется использование картинок по текущей теме логопедических занятий.

Сортировка по виду

Материалы. Набор сосновых шишек и каштанов, всего около 20 штук, две коробки.

Для формирования представлений о сортировке ребенку предлагаются предметы, существенно отличающиеся не только по виду, но и на ощупь, например: сосновые шишки и каштаны.

Педагог ставит перед ребенком две коробки и кладет в одну из них каштан, в другую – шишку в качестве образца. Затем дает ребенку один каштан или шишку и просит положить в нужную коробку, подчеркивая, что одинаковые, «такие же» предметы должны лежать в одной коробке. Например: «Возьми. Где такие же? Положи туда» с использованием жеста «такой же». В дальнейшем можно предложить ребенку все шишки и каштаны сразу и попросить его разложить их в две коробки. После того как ребенок освоит понятие сортировки, можно перейти к сортировке по форме, величине и цвету.

Сортировка по форме

Материалы. Набор деревянной геометрической мозаики, включающий треугольники, круги и квадраты разных цветов, две коробки.

Сначала педагог использует две коробки и набор кругов и квадратов (или любые другие пары фигур) одного цвета. В каждую из коробок кладется образец. Ребенку последовательно предъявляются квадраты и круги. Педагог называет фигуру и просит положить в нужную коробку, подчеркивая, что одинаковые, «такие же» фигуры должны лежать в одной коробке. Когда ребенок научится правильно класть фигуры к образцу, педагог предлагает ему фигуры разных цветов для обучения сортировке с опорой на образец с выделением ведущего признака. Задание дается таким же образом, как и для фигур одного цвета. На следующем этапе можно предложить ребенку 10 фигур и попросить его разложить их в две коробки по образцу. По мере обучения ребенку можно предлагать фигуры трех видов и три коробки для сортировки.

Сортировка по размеру

Материалы. Набор кругов двух размеров (большие и маленькие) разных цветов и две коробки.

Сначала педагог использует круги одного цвета. В каждую из коробок кладется образец. Ребенку последовательно предъявляются большие и маленькие круги. Педагог называет размер, используя соответствующий жест, и просит положить в нужную коробку,

подчеркивая, что одинаковые, «такие же» фигуры должны лежать в одной коробке. Например: «Это большой. Где большие? Где такие же?» с использованием жеста «такой же». Когда ребенок научится правильно класть круги к образцу, педагог предлагает ему круги разных цветов для обучения сортировке с опорой на образец с выделением ведущего признака. Задание дается таким же образом, как и для кругов одного цвета. На следующем этапе можно предложить ребенку 10 кругов и попросить его разложить их в две коробки по образцу.

Сортировка по цвету

Материалы. Набор крупной мозаики четырех основных цветов (красный, синий, зеленый и желтый) и две коробки.

На этом этапе обучения используются четыре основных цвета: красный, желтый, зеленый и синий. Педагог берет мозаику двух разных цветов, кладет по одному элементу мозаики («мозаинке») в каждую коробку в качестве образца, а затем предъявляет ребенку мозаинки по одной, называет цвет и просит положить в соответствующую коробку. Например: «Это желтый. Где желтые? Где такие же? Положи туда». В дальнейшем можно предложить ребенку 10 мозаинок двух цветов и попросить его разложить их в две коробки по образцу. По мере обучения ребенка число цветов, одновременно предлагаемых ему для сортировки, может быть увеличено до трех, а затем до четырех.

Задание для родителей. Родители могут повторять дома задания, предлагаемые ребенку на занятии: играть с ним в лото, использовать пуговицы и камешки или другие материалы для сортировки по виду, раскладывать мозаику по цветам в две коробочки, а также изготовить из картона набор геометрических фигур и набор кругов двух размеров и обучать ребенка сортировке в условиях специально организованного занятия.

Также можно включать эти навыки в бытовую и игровую деятельность. Родители могут предложить ребенку раскладывать вилки и ложки или же большие и маленькие ложки в ящике для столовых приборов, рассортировать трусики и носочки после стирки, разложить большие (папины) и маленькие (ребенка) носки

в две кучки, сложить носочки парами (при условии, что носочки достаточно различаются между собой) и т. д. Родители могут называть цвета в повседневной жизни: «Это синяя майка. Возьми такие же синие носочки» и т. д.

В игре родители могут просить ребенка подобрать для кукол чашки к блюдам по цвету, разделить солдатиков по цвету, поиграть в то, что «мишка любит только круглое печенье», «собачка любит только треугольное печенье» и т. д.

КОНСТРУКТИВНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Конструирование по жесткой схеме

Материалы. Доска Сегена с 4–6 геометрическими формами. (Вкладыши должны иметь удобные ручки.)

Педагог ставит перед ребенком доску Сегена и вместе с ним вынимает все вкладыши. Затем дает ребенку вкладыши по одному и просит поставить на место. Педагог поддерживает использование метода проб: «Сюда не подходит. Попробуй вставить туда». Если ребенок испытывает значительные затруднения, можно закрывать часть отверстий, предоставляя ему выбирать нужное отверстие из двух. Постепенно развивается достаточный навык зрительного соотнесения, и ребенок обучается ставить вкладыши на место, практически не перебирая отверстия. В этом случае можно предложить ему все вкладыши и попросить расставить их по местам.

Конструирование по образцу

Материалы. Набор деревянных кирпичиков (10 штук).

На первом этапе педагог строит образец из 3–4 кирпичиков, обращая внимание ребенка на то, как он это делает. В предлагаемом образце все кирпичики должны быть ориентированы одинаково. Это могут быть дорожки, башня, высокий (из вертикально стоящих кирпичиков) или низкий (из кирпичиков, поставленных на ребро) забор. (Примеры образцов приведены в приложении 4). Затем педагог дает ребенку по одному кирпичику и предлагает продолжить, образец, говоря: «Теперь ты. Строй дорожку дальше». Если это не получается, можно перейти к совместным действиям и помочь ребенку положить несколько кирпичиков, действуя его руками, а

затем попросить его самостоятельно продолжить начатый образец. На следующем этапе педагог строит образец, не фиксируя внимания ребенка на своих действиях (ширму можно не использовать), и предлагает ребенку его продолжить. После того как строительство закончено, оно обязательно обыгрывается. Можно предложить ребенку походить двумя пальцами по дорожке, покатать по ней маленькую машинку, за забором можно спрятать матрешку, башню можно разрушить, посчитав перед этим до трех (слово «раз» не используется, используется только слово «один»).

Складывание целого из частей

Материалы. Набор разрезных картинок, состоящих из двух частей. Картинки должны быть разрезаны в разных направлениях.

Педагог показывает ребенку сложенную картинку, обсуждает с ним, что на ней нарисовано, и просит ребенка показать различные детали. Например: «Это мишка. Где у мишки голова? Где живот? Где лапы? Давай погладим мишку. Мишка целый». Затем педагог раздвигает части картинки и предлагает ребенку сложить картинку. Сначала ребенок должен научиться сдвигать раздвинутые части картинки, а затем сопоставлять их, поворачивая детали. Педагог может помочь ребенку, обращая его внимание на сюжет и сопоставление значимых частей картинки. Например: «Смотри. Здесь мячик (часть) и там мячик (часть). Сложи мячик». После того как картинка сложена, педагог подтверждает, что теперь картинка целая, и хвалит ребенка.

Задание для родителей. Родители могут повторять дома задания, предлагаемые ребенку на занятии. Можно предложить им купить доску Сегена или сделать самостоятельно «Почтовый ящик» из коробки из-под обуви с квадратным и круглым отверстиями, куда ребенок может опускать шарики и кубики. Другим заданием, которое можно предложить родителям, является «Копилка». Копилку родители могут сделать сами, прорезав щель в крышке металлической банки. Если поворачивать копилку в процессе игры, ребенок должен будет поворачивать соответствующим образом монетки, тренируя зрительно-моторную координацию.

Конструирование из кирпичиков можно широко использовать в игровой деятельности, когда ребенок строит дороги и заборы, а взрослый дополняет это более сложными конструкциями, включая все постройки в элементы сюжетной игры. Вместо кирпичиков можно использовать аудиокассеты.

Родители могут сделать разрезные картинки сами, наклеив несколько ярких картинок с простым сюжетом на плотный картон и разрезав их на две части кривыми линиями таким образом, чтобы возникала необходимость сопоставлять значимые части картинки. Можно использовать картинки из модных журналов, на которых изображены фигуры людей.

ОБУЧЕНИЕ СЧЕТУ

Формирование понятия «один»

Материалы. Набор счетного материала по теме: овощи и фрукты; кукла и тарелка.

Педагог ставит тарелку перед куклой и выкладывает перед ребенком 3–4 «помидора» из счетного набора. Затем просит от имени куклы: «Дай мне один помидор», используя жест «один». Ребенок кладет один помидор в тарелку. Педагог показывает ему помидор в тарелке и спрашивает: «Сколько здесь (помидоров)?» Ребенок отвечает: «Один» или использует жест «один». Можно просить ребенка показывать жест «один», указывая пальцем на помидор, что дополнительно помогает ребенку соотнести жест и количество предметов. Затем ребенок кормит куклу. Педагог убирает помидоры и выкладывает 3–4 «яблока». Игра повторяется.

Заучивание числовой последовательности до трех

Для подготовки к обучению счету необходимо выучить с ребенком числовую последовательность до трех (называние чисел без пересчета объектов). Для этого педагог перед тем как совершить какое-нибудь действие, например сломать башню, медленно и раздельно считает сам, предлагая ребенку присоединиться к нему и считать с ним вместе в меру его речевых возможностей. Слово «раз» не используется, используется слово «один».

Задание для родителей. Родители могут ввести в повседневную речь понятие «один» и говорить: «Возьми одну ложку, одну конфету, дай мне одно печенье», сопровождая свою речь жестом «один». Педагог может обратить внимание родителей на то, что использование слова «один» в большинстве случаев искусственно, тем не менее, его необходимо ввести в речь.

Родители также должны считать с ребенком до трех, например, перед тем как выключить свет, задуть свечку или открыть торт и т. д.

ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Самостоятельное выполнение функциональных действий с игрушкой – проводится во время групповых занятий (см. главу, посвященную групповым занятиям)

Выполнение отдельных сюжетно-игровых действий под руководством взрослого: педагог включает элементы сюжетной игры в выполнение заданий из других разделов данного блока, как это было описано выше.

Задание для родителей. Родители могут привлекать ребенка к игре с функциональными игрушками, показывая ему, как их можно использовать. Например, очень полезна игра с «Развивающим центром», выполненным в виде панели, где нажатие кнопок или поворот ручек вызывают открывание дверок, движение фигурок или звуковые эффекты. Игра с «Развивающим центром» помогает ребенку осознать причинно-следственную связь между его действиями и результатом.

Родители также могут обучать ребенка элементам сюжетной игры, катая с ним машинку, нагружая кубики в грузовик, строя дома и дороги из кирпичиков, играя в кормление куклы или укладывая ее спать. На первом этапе ребенок действует по подражанию, а затем начинает воспроизводить элементы сюжетной игры под руководством взрослого.

Блок 2. Задания, базирующиеся на умении оперировать одним понятием

Раздел	Содержание раздела	Предлагаемые задания
Внимание и память	Запоминание 3–4 предъявленных объектов	Находить по просьбе одну из 3–4 игрушек, спрятанных на глазах у ребенка
Сортировка (выбор по названию)	По размеру	Выбирать по просьбе большой и маленький предметы
	По форме	Выбирать по просьбе круг, треугольник, квадрат
	По цвету	Выбирать по просьбе предметы красного, желтого, синего и зеленого цветов
Конструктивная деятельность	По схеме методом наложения	Накладывать на схему 2–3 детали геометрической мозаики
	Конструирование по образцу	Складывать конструкции из двух разнонаправленных кирпичиков (диванчик, стульчик и т. д.), копируя образец
	Складывание целого из частей	Складывать картинку из трех частей, опираясь на анализ сюжета
Обучение счету	Понятия «один», «два»	Брать по просьбе один или два предмета из группы. Узнавать числа 1, 2
Игровая деятельность	Самостоятельное выполнение отдельных сюжетно-игровых действий	Самостоятельно кормить куклу или укладывать ее спать
	Сюжетная игра, включающая цепочку игровых действий под руководством взрослого	Осуществлять ряд игровых действий (сварить кашу, покормить куклу, уложить ее спать). Переход к следующему действию осуществляется под руководством взрослого

ВНИМАНИЕ И ПАМЯТЬ

Запоминание 3–4 предъявленных объектов

Материалы. Четыре небольшие игрушки и стаканчики, под которыми они могут быть спрятаны. Набор карточек с картинками по текущей логопедической теме (игрушки, продукты, животные, одежда, мебель и т. д.).

Педагог на глазах у ребенка прячет под стаканчиками три, а затем четыре маленьких игрушки и спрашивает ребенка: «Где машинка?». Ребенок открывает нужный стаканчик, рассматривает и катает машинку. Затем игрушку снова закрывают стаканчиком, и педагог спрашивает: «Где киса?». Когда ребенок научится находить игрушки, можно предложить ему такое же задание, но с использованием карточек. Педагог рассматривает вместе с ребенком и называет с использованием соответствующего жеста три, а затем четыре картинки на карточках, потом переворачивает их на глазах у ребенка и спрашивает: «Где собака?» или «Где мяч?» и т. д. Ребенок должен открывать нужную карточку. Педагог подтверждает правильность выполнения задания: «Да, молодец, это – мяч!».

Задание для родителей. Родители дома могут повторять задание, предлагаемое ребенку на занятии, используя другие игрушки и пряча их на глазах у ребенка в разных местах комнаты.

Также можно играть с ребенком, переворачивая карточки по текущей логопедической теме. Родители могут переворачивать на глазах у ребенка 3–4 карточки, а затем спрашивать «Где стул?», «Где стол?» или, перевернув одну, а затем две карточки, спрашивать ребенка, показывая на карточку «Что здесь?». Ребенок отвечает словом или используя жест, а затем открывает карточку и проверяет правильность ответа.

Родители могут просить ребенка принести какой-либо предмет, лежащий в привычном месте или недавно оставленный им, например в соседней комнате. Родители просят принести этот предмет, не объясняя, где он лежит; ребенок должен вспомнить это сам и выполнить инструкцию.

СОРТИРОВКА С ВЫБОРОМ ПО НАЗВАНИЮ

Сортировка по форме

Материалы. Набор деревянной геометрической мозаики, включающий треугольники, круги и квадраты разных цветов, три коробки.

Сначала педагог использует две коробки и набор кругов и квадратов (или любые другие пары фигур). В каждую из коробок кладется образец. Педагог поясняет: «Сюда будем класть квадраты, а сюда – круги». Затем педагог предлагает ребенку две фигуры на выбор и просит: «Возьми квадрат» или «Возьми круг». Если ребенок правильно выбирает фигуру, педагог подтверждает это: «Да, это квадрат» и просит положить в коробку с квадратами. Если ребенок ошибается, педагог может показать ему образец. Всего ребенку предлагается 10–12 фигур. По мере обучения можно предлагать ребенку выбрать нужную фигуру из трех предложенных, а затем найти ее среди большего количества фигур.

Сортировка по размеру

Материалы. Пирамида из 8–10 колец разного размера.

Педагог вместе с ребенком разбирает пирамиду и забирает себе все кольца. Затем показывает ребенку два кольца и просит взять большое (или маленькое) кольцо и надеть его на ось. Чередуя просьбы взять большое и маленькое кольцо, педагог просит ребенка надеть все кольца. (Пирамида оказывается собранной не по порядку.) Если ребенок ошибается в выборе, педагог повторяет просьбу, подкрепляя свои слова жестом, а затем может помочь ребенку взять нужное кольцо. Сначала педагог использует кольца, существенно различающиеся по величине, затем по мере обучения ребенка можно предъявлять ему для выбора кольца более близкого размера. По мере обучения можно предлагать ребенку выбирать большое или маленькое кольцо сначала из трех, а затем из большего количества колец.

Сортировка по цвету

Материалы. Набор крупной мозаики четырех основных цветов (красный, синий, зеленый и желтый) и доска, в которую ребенок может вставлять мозаику без усилия.

На этом этапе обучения используются четыре основных цвета: красный, желтый, зеленый и синий. Педагог дает ребенку доску, показывает, как вставлять в нее мозаику, вставляет четыре элемента мозаики («мозаинки») разных цветов в четыре угла доски и предлагает ребенку попробовать вставить мозаинку самому. Затем педагог показывает ребенку две мозаинки разных цветов и, например, просит: «Возьми красную». Если ребенок выбирает правильно, педагог подтверждает это: «Да, это – красная» и просит поставить эту мозаинку в ту часть доски, где находятся другие красные мозаинки. Если ребенок испытывает затруднения, педагог может показать ему на доске образец этого цвета. По мере обучения ребенка можно предлагать ему выбор сначала из трех, а затем из четырех мозаинок разных цветов. Всего ребенку предлагается 10–12 мозаинок. Если мелкая моторика у ребенка развита недостаточно для того, чтобы вставлять мозаику в доску, можно вместо доски использовать четыре коробочки, куда ребенок кладет выбранную мозаику по образцу.

Задание для родителей. Отработка таких понятий, как цвет, форма и размер требует большого количества повторений и активного включения этих понятий в повседневную жизнь.

Родители могут дома повторять задания, предлагаемые ребенку на занятии: просить его выбирать геометрические фигуры, большие и маленькие предметы по названию, играть с ним в мозаику. Играя в мозаику, родители могут сами строить какую-нибудь картинку, а ребенка просить найти в коробке и дать мозаинку нужного цвета. Также они могут выкладывать картинки из геометрических фигур и просить при этом ребенка дать нужную им сейчас фигуру. В повседневной жизни родители должны активно использовать в обиходной речи названия цветов и понятия «большой» и «маленький» и просить ребенка выбрать синие носочки, красную чашку, маленькую ложку и т. д. В продаже имеется печенье в форме геометрических фигур, и родители могут предлагать ребенку взять печенье нужной формы, давая его только тогда, когда ребенок выбрал правильно. При других занятиях, например при рисовании, можно просить ребенка выбирать карандаш или фломастер нужного цвета. В игре можно предлагать ребенку выбирать большую или маленькую

куклу или матрешку, выбирать большую или маленькую тарелку, чашку, ложку и т. д. Например: «Возьми большую матрешку. Теперь возьми большую тарелку. Дай эту (большую) тарелку большой матрешке. Возьми большую ложку. Покорми матрешку».

КОНСТРУКТИВНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Конструирование по схеме методом наложения

Материалы. Набор деревянной геометрической мозаики, включающий треугольники, круги, квадраты, прямоугольники, трапеции и ромбы разных цветов и схемы из 2–3 деталей в натуральную величину, на которые можно накладывать эти геометрические фигуры. (Примеры схем приведены в приложении 4).

Педагог кладет перед ребенком схему из двух деталей и накладывает одну из фигур на схему, показывая ребенку, как это делается. Затем дает ребенку вторую фигуру и предлагает положить ее на оставшееся место. После этого спрашивает: «Так нарисовано?», и, если ребенок положил фигуру не совсем точно, предлагает ее подвинуть. Затем педагог дает ребенку следующую схему из двух деталей и те фигуры, которые на ней нарисованы, и предлагает положить их на место. Если у ребенка возникают затруднения, можно помочь ему обвести пальцем контур детали на схеме и соответствующую геометрическую фигуру. По мере обучения можно предлагать ребенку схемы из трех деталей и три фигуры. Затем, когда ребенок научится накладывать на схему 2–3 детали, можно предлагать ему те же схемы, но кроме нужных фигур предлагать ему еще несколько других, чтобы он сам выбирал те, которые ему подходят.

Конструирование по образцу

Материалы. Набор деревянных кирпичиков (10 штук).

Педагог строит образец из двух кирпичиков, где кирпичики ориентированы по-разному. Например: диванчик, стул, корабль, качалку, самолет и другие конструкции. (Примеры образцов приведены в приложении 4.) Затем предлагает ребенку построить такой же, например, диванчик. Если у ребенка не получается

самостоятельно воспроизвести образец, педагог переходит к действиям по подражанию и показывает, как приставлять кирпичики. Если этого окажется недостаточно, можно помочь ребенку воспроизвести образец, водя его рукой, а затем разрушить постройку и попросить ребенка ее «починить». После того как конструкция построена, ее необходимо обыграть. Можно использовать маленьких матрешек для того, чтобы посадить на диванчик, стул, покачать на качалке и т. д.

Складывание целого из частей

Материалы. Набор разрезных картинок, состоящих из трех частей. Картинки должны быть разрезаны в разных направлениях.

Педагог показывает ребенку сложенную картинку, обсуждает с ним, что на ней нарисовано, и просит ребенка показать различные детали. Например: «Это кукла. Где у куклы голова? Где руки? Где платье? Давай погладим куклу. Кукла целая». Затем педагог раздвигает и перемешивает части картинки и предлагает ребенку сложить картинку снова. Педагог может помочь ребенку, обращая его внимание на сюжет и сопоставление значимых частей картинки. Например: «Смотри. Здесь мячик (часть) и там мячик (часть). Сложи мячик». После того как картинка сложена, педагог подтверждает, что теперь картинка целая и хвалит ребенка.

Задание для родителей. Родители могут повторять дома задания, предлагаемые ребенку на занятии. Можно предложить им нарисовать схемы к их набору геометрических фигур или рисовать фломастером схемы на магнитной доске для накладывания магнитных геометрических фигур.

Конструирование из кирпичиков можно широко использовать в игровой деятельности, когда ребенок строит из кирпичиков диваны, стулья и другие предметы, необходимые по ходу игры, копируя образец, а взрослый дополняет это более сложными конструкциями, включая все постройки в сюжетную игру. Вместо кирпичиков можно использовать, например, аудиокассеты.

Родители могут сделать разрезные картинки сами, наклеив несколько ярких картинок с простым сюжетом на плотный картон

и разрезав их на три части кривыми линиями таким образом, чтобы возникала необходимость сопоставлять значимые части картинки. Можно использовать картинки из модных журналов с фигурой человека и в процессе складывания картинки обсуждать с ребенком схему тела.

ОБУЧЕНИЕ СЧЕТУ

Понятия «один», «два»

Материалы. Набор счетного материала по теме овощи и фрукты, набор из 3–4 матрешек и тарелки для каждой из них.

Педагог просит ребенка дать матрешкам тарелки. Затем выкладывает перед ребенком 3–4 «яблока» из счетного набора и просит от имени матрешки: «Дай мне два яблока», используя жест «два». Хотя многие дети берут два предмета без пересчета, нужно предложить им «проверить» результат, пересчитав предметы, чтобы они освоили принципы счета. При пересчете ребенок должен брать каждый предмет в руку и, перекладывая его, называть соответствующее число. После того как ребенок положил два яблока в тарелку, педагог показывает ему яблоки в тарелке и спрашивает: «Сколько всего (яблок)?» Ребенок отвечает: «Два» или использует жест «два». Можно просить ребенка сделать жест «два», показывая каждым из двух пальцев на одно из двух яблок, что дополнительно помогает ребенку соотнести жест и количество предметов. Затем по той же схеме педагог предлагает дать один или два «фрукта» другим матрешкам. Затем ребенок кормит матрешек.

Заучивание чисел «1», «2»

Материалы. Набор карточек с числами «1», «2».

На этом этапе можно научить ребенка узнавать числа как графические символы, без соотнесения с количеством. Педагог выкладывает перед ребенком две карточки с числами «1», «2», называет их, а затем просит ребенка выбрать нужное число по названию: «Дай два», «Дай один» с использованием соответствующего жеста.

Задание для родителей. Родители могут просить ребенка брать один или два предмета из группы, пересчитывая их, как в

повседневной жизни, так и в игровых ситуациях: «Возьми одну конфету», «Дай мне два печенья», «Принеси кукле две вилки», сопровождая свою речь соответствующим жестом. После того как ребенок взял нужное количество предметов, обязательно нужно его переспрашивать, сколько их, несмотря на то, что он правильно их пересчитал.

Родители могут также заучивать с ребенком числа 1, 2, используя для этого карточки или магнитную доску с числовым набором.

ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Самостоятельное выполнение отдельных сюжетно-игровых действий: педагог включает элементы сюжетной игры в выполнение заданий из других разделов данного блока, как это было описано выше. Отработка и использование игровых действий проводится также во время групповых занятий (см. гл. 4).

Сюжетная игра, включающая цепочку игровых действий под руководством взрослого осуществляется во время групповых занятий (см. гл. 4).

Задание для родителей. Родители могут играть с ребенком в сюжетные игры, включающие последовательность игровых действий (сварить кашу, покормить куклу, уложить ее спать). Переход к следующему действию осуществляется под руководством взрослого. Взрослые могут помочь ребенку разнообразить сюжеты, моделируя в игре все, с чем ребенок встречается в повседневной жизни: пребывание в детском саду, посещение поликлиники, парикмахерской, обычный поход в магазин. Эта игра может быть похожа на маленький спектакль, в котором часть игровых действий ребенок выполняет самостоятельно, переходя к следующему под руководством взрослого, а часть действий выполняет взрослый. Это, с одной стороны, помогает ребенку понять цель и последовательность действий, совершаемых в реальной жизни, а, с другой стороны, дает ему те элементы, которые он в дальнейшем может включать в свои собственные сюжетные игры. В сюжетные игры можно также включать те навыки, которые ребенок осваивает в процессе дидактических занятий.

Хорошо также разыгрывать с ребенком маленькие кукольные спектакли по сказкам «Репка», «Теремок», «Колобок» и т. д. Родители многократно рассказывают и показывают ребенку сказку, постепенно превращая ее в совместную с ребенком игру. Для постановки хорошо использовать обычные плюшевые игрушки, оставляя их ребенку после сказки, чтобы он мог самостоятельно с ними поиграть.

Блок 3. Задания, базирующиеся на умении оперировать двумя понятиями одновременно

Раздел	Содержание раздела	Предлагаемые задания
Внимание и память	Выполнение инструкции из двух шагов или двух значимых слов	Запомнить и выполнить инструкцию типа: «Дай матрешке огурец и помидор», «Возьми вилку, покорми мишку» (при наличии выбора соответствующих предметов)
Логическое мышление	Подбор ассоциативных пар	Подобрать пары карточек с изображениями предметов, связанных ассоциативно (ноги – носки, заяц – морковка)
Сортировка и классификация	Формирование понятия «средний»	Выбирать по просьбе предмет большого, маленького или среднего размеров
	Выбор предмета по двум признакам	Выбирать по просьбе предмет по двум признакам (форма – размер и т. д.)
	Самостоятельное название одного признака	Самостоятельно называть один признак предмета (цвет, форму или размер)
	Классификация по видам	Карточки с изображениями предметов, принадлежащих к двум контрастным видам, разложить на две группы (одежда – посуда и т. д.)

Раздел	Содержание раздела	Предлагаемые задания
Конструктивная деятельность	По схеме методом наложения	Строить наложением на схему фигуру из 4–5 частей, выбирая детали из большого числа предложенных
	Конструирование по образцу	Строить по образцу из 3–5 кирпичиков кресло, кровать и т. д.; складывать по образцу из палочек треугольник, квадрат, дом, человечка и т. д.
	Складывание целого из частей	Сложить картинку из 4–5 частей с опорой на сюжет
Обучение счету	Умение считать до трех	Знание последовательности до трех. Умение соотнести номер и предмет Называние общего количества. Знание чисел от 1 до 3. Соотнесение числа и количества
Игровая деятельность	Сюжетная игра, включающая цепочку игровых действий	Самостоятельно осуществлять последовательность игровых действий (сварить кашу, покормить куклу, уложить ее спать)
	Сюжетно-ролевая игра под руководством взрослого	Игра в магазин, поликлинику, детский сад и т. д. под руководством взрослого с принятием одной из ролей

ВНИМАНИЕ И ПАМЯТЬ

Выполнение инструкции из двух шагов или двух значимых слов

Материалы. Большая и маленькая матрешка, большая и маленькая тарелка, набор счетного материала по теме «овощи и фрукты».

Педагог ставит перед ребенком матрешек, дает им тарелки соответствующего размера и выкладывает на стол два огурца, два помидора и два лимона. Предлагаемые инструкции: «Дай этой матрешке огурец и помидор», «Дай большой матрешке помидор», «Положи огурец в маленькую тарелку» и т. д. Педагог дает всю

инструкцию целиком и, если ребенок испытывает трудности в выполнении инструкции, повторяет ее снова всю целиком, не разбивая на шаги.

Инструкции такого типа используются на этом этапе обучения при выполнении заданий из разных разделов, настоящего блока. Обучение ребенка выполнению инструкции, содержащей несколько значимых слов или шагов, находится на стыке логопедии и когнитивного развития. (см. также главу 3).

Задание для родителей. Родители могут обращаться к ребенку с «длинными» просьбами, включающими два последовательных шага, просьбу принести два предмета одновременно или обозначая признаки нужного предмета. Для того чтобы убедиться, что ребенок действительно запоминает инструкцию и ей следует, а не поступает привычным образом или действует по ситуации, можно предлагать ему парадоксальные инструкции. Например: «Принеси кубик, положи в кастрюлю», «Принеси чашку и носки». Длинные инструкции должны стать обычной частью повседневной жизни. Если ребенок затрудняется, взрослый повторяет всю инструкцию целиком, не разбивая на шаги, а если это не помогает, необходимо убедиться, что ребенок действительно понимает значение отдельных слов. Если развитие речи позволяет, можно просить ребенка повторить инструкцию перед ее выполнением, что способствует развитию внутренней речи.

ЛОГИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ

Подбор ассоциативных пар

Материалы. Карточки с изображениями парных предметов, связанных ассоциативно, по следующим темам: Кто что ест? (собака – косточка, белка – орехи, медведь – мед, заяц – морковь), Кто где живет? (собака – конура, птица – гнездо (скворечник), мышка – нора, попугай – клетка, рыбка – аквариум), Что где лежит? (ваза – цветы, корзина – грибы), Что чем делают? (бревно – пила, гвоздь – молоток, шарф – спицы и клубок, вышивка – иглолка с ниткой), Кто что надевает? (девочка – платье, мальчик – шорты, король – корона).

Педагог задает тему, например: «Кто что ест?», выкладывает перед ребенком карточки с собакой, зайцем, белкой и медведем и просит ребенка называть их по мере выкладывания или называет их сам. Затем показывает карточку с морковкой и спрашивает: «Кто ест морковку?». Ребенок находит зайца и дает ему морковку. Педагог подтверждает правильность выполнения задания: «Правильно. Заяц ест морковку». Педагог показывает остальные карточки, ребенок подбирает к ним пары.

Задание для родителей. Родители дома могут повторять задания, предлагаемые ребенку на занятии. В продаже имеются различные наборы картинок для подбора ассоциативных пар, некоторые из них выполнены в виде пазлов.

СОРТИРОВКА И КЛАССИФИКАЦИЯ

Формирование понятия «средний»

Материалы. Три матрешки и три миски разных размеров, набор счетного материала по теме «овощи и фрукты».

Педагог ставит перед ребенком три матрешки, выстроив их по росту, и просит ребенка показать сначала большую, а затем маленькую матрешку. После чего показывает оставшуюся матрешку и объясняет ребенку, что это – средняя матрешка. Затем то же повторяется с мисками. Далее педагог показывает на большую матрешку и просит дать ей большую миску. Потом, показывая на оставшихся матрешек, просит дать им миски соответствующего размера, например: «Дай этой матрешке среднюю миску». Затем предлагает покормить матрешек овощами и фруктами. Это задание может быть объединено с заданием на счет или с заданием на выполнение «длинной» инструкции. После того как ребенок покормил матрешек, можно попросить его убрать миски, выбирая миску нужного размера по просьбе педагога. Если речевые возможности ребенка позволяют, можно спрашивать у него, какая это миска, поправляя его, если он ошибается. Затем можно попрощаться с матрешками. Ребенок говорит каждой матрешке: «Пока», и сам или с помощью педагога называет ее размер, например: «Пока, большая матрешка!»

Выбор предмета по двум признакам

Материалы. Набор «Логические блоки Дьенеша», включающий треугольники, круги, квадраты и прямоугольники трех цветов (красный, синий, желтый) и двух размеров (большие и маленькие), а также отличающиеся по толщине («толстые» и «тонкие»). Для выполнения задания используются большие и маленькие треугольники, круги и квадраты трех цветов одной толщины и коробка.

Педагог выкладывает на стол 5–6 фигур и просит ребенка построить башню, затем предлагает ребенку посчитать до трех и сломать башню. Теперь можно убрать блоки. Педагог называет, какая фигура ему нужна (два признака), ребенок выбирает и дает ему нужную фигуру, педагог кладет ее в коробку. Например: «Дай красный квадрат, теперь маленький треугольник» и т. д. Если ребенок испытывает затруднения при поиске нужной фигуры, можно прикрыть рукой часть фигур, чтобы уменьшить для ребенка зону поиска.

Самостоятельное название одного признака (предлагается ребенку, если его речевые возможности позволяют это)

Материалы. Набор деревянной геометрической мозаики, включающий треугольники, круги, квадраты, прямоугольники и ромбы разных цветов.

Педагог выкладывает на стол 8–10 фигур и, поочередно показывая их ребенку, просит называть их. Например, педагог показывает ребенку фигуру и спрашивает: «Это что?». Также можно спрашивать: «Какого цвета?». После правильного ответа педагог убирает фигуру в коробку. Если ребенок затрудняется с ответом, можно предложить ему выбрать правильный ответ из двух предложенных. Например: «Это что? Круг или квадрат?». Это задание можно предлагать ребенку при уборке материала после конструирования из геометрической мозаики.

Классификация по видам

Материалы. Карточки с изображениями животных, продуктов, одежды, мебели или других предметов по пройденным логопедическим темам. Всего 4–5 карточек каждого вида.

Педагог отбирает два вида карточек, например одежду и продукты. Затем показывает ребенку одну карточку, говорит: «Это майка – это одежда. Одежду будем класть в шкаф. Вот сюда» и кладет карточку на стол. Затем показывает следующую карточку и говорит: «Это сыр – это продукты. Продукты будем класть в холодильник. Вот сюда». Кладет карточку в другое место на столе. Затем поочередно предъявляет ребенку карточки, просит его назвать то, что на них изображено, и положить в нужное место. Когда ребенок кладет карточку, педагог подтверждает правильность выполнения задания, используя обобщающее слово: «Правильно. Платье – это одежда».

Задание для родителей. Родители дома могут повторять задания, предлагаемые ребенку на занятии. Для выбора фигур по двум признакам и самостоятельного названия одного признака родители могут использовать изготовленный из картона набор геометрических фигур двух размеров и четырех основных цветов. Самостоятельное название цветов часто вызывает затруднения и требует большого количества повторений. Если ребенок правильно выбирает цвет по названию, но называет с ошибками, родители могут играть с ним в мозаику, прося его выбрать нужный цвет, а когда ребенок выбрал правильно, тут же переспрашивать его: «Это какой цвет?».

Родители могут предлагать ребенку раскраски с крупными четкими картинками и просить его подобрать для раскрашивания правильный цвет. Например: «Это – банан. Какой карандаш нужно взять?» или «Листья. Какой карандаш возьмешь?». Если ребенок затрудняется, можно предложить ему два карандаша на выбор и задать наводящий вопрос, например спросить: синий или зеленый карандаш ему нужен.

Для отработки понятия «средний» можно использовать сказку «Три медведя», приготовив трех медведей, тарелки, чашки, ложки и кровати (можно использовать коробки) трех размеров. По ходу инсценировки родители просят ребенка давать медведям предметы соответствующего размера, а также предлагают называть размер самостоятельно.

Для отработки самостоятельного названия геометрических фигур можно использовать «геометрическое» печенье, прося ребенка назвать фигуру и давая ему печенье, если он назвал правильно.

В повседневной жизни родители могут спрашивать ребенка о признаках всех предметов, с которыми он сталкивается, например: «Это какая чашка?». Ребенок при этом может называть любой признак. Чашка может быть большая или красная, или папина. Родители, в свою очередь, тоже должны обращать внимание ребенка на различные признаки предметов (например, тяжелый, холодный, гладкий и т. д.), расширяя представления ребенка о мире и его словарь.

Для классификации по видам родители могут использовать карточки от лото, на которых нарисованы предметы одежды, посуда, животные, мебель и т. д., и предлагать ребенку раскладывать их по видам. Родители могут активно употреблять в повседневной деятельности обобщающие названия, например: «Неси посуду в раковину», «Положи одежду в тазик» или «Убери свою обувь» и т. д., а также просить ребенка рассортировать по видам, например, посуду и мебель при уборке игрушек.

КОНСТРУКТИВНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Конструирование по схеме

Материалы. Набор деревянной геометрической мозаики, включающий треугольники, круги, квадраты, прямоугольники, трапеции и ромбы разных цветов, и схемы из 4–5 деталей в натуральную величину, на которые можно накладывать эти геометрические фигуры. (Примеры схем приведены в приложении 4.)

Педагог кладет перед ребенком схему из 4–5 деталей и выкладывает перед ним 10 фигур. Затем предлагает ребенку построить фигуру на схеме, накладывая нужные детали. Если ребенок испытывает затруднения, педагог может показать ему одну из деталей на схеме и попросить найти такую и положить ее на место. После того как ребенок наложил на схему все детали, педагог просит его проверить, все ли детали на месте, и спрашивает: «Так нарисовано? Все лежит правильно?» и, если ребенок положил

фигуры не совсем точно, предлагает их подвинуть. Затем педагог дает ребенку следующую схему и добавляет необходимые фигуры. При уборке геометрической мозаики педагог может попросить ребенка давать ему фигуры по одной, выбирая их по просьбе по двум признакам.

Конструирование по образцу

Конструирование по образцу из кирпичиков.

Материалы: Набор деревянных кирпичиков (10 штук).

Педагог строит образец из 3–5 кирпичиков, например кресло, стол, кровать и т. д., и предлагает ребенку построить такой же. (Примеры образцов приведены в приложении 4). Если ребенку не удастся самостоятельно воспроизвести образец, педагог переходит к действиям по подражанию и показывает, как приставлять отдельные кирпичики на своем образце. Можно помочь ребенку воспроизвести образец, водя его рукой, а затем разрушить его и попросить ребенка «починить». После того как конструкция построена, ее необходимо обыграть. Можно использовать маленьких матрешек для того, чтобы уложить их в кровати, посадить за стол и т. д.

Конструирование по образцу из счетных палочек.

Материалы: Набор счетных палочек (20 штук) и пять кружочков диаметром около двух сантиметров.

Педагог строит из счетных палочек образец, например треугольник, квадрат, домик и т. д., или человечка, собаку, используя кружочек вместо головы. Затем предлагает ребенку построить такой же. Если у ребенка не получается самостоятельно воспроизвести образец, педагог показывает ему на одну из палочек и предлагает положить свою палочку так же. Если этого окажется недостаточно, можно показать ребенку то место на столе, куда он должен положить следующую палочку. При строительстве фигуры человека педагог говорит: «Давай сделаем из палочек маму. Вот это будет – голова, это – живот, это – руки, это – ноги», раскладывая палочки на соответствующие места. Затем оставляет этот образец на столе и предлагает: «А теперь давай тебя сделаем». Сначала педагог дает ребенку кружочек, поясняя, что это будет голова, и просит ребенка показать, где у него голова, а также спрашивает,

сколько у ребенка голов и сколько ему нужно кружочков. Затем педагог выдает одну палочку для живота и по две палочки для рук и ног и также просит ребенка показать эти части тела, спрашивая сколько их. Ребенок должен по мере получения деталей раскладывать их на правильные места. Если он испытывает затруднения, можно обратить его внимание на то, где, например, находятся руки у него и на построенном ранее образце. После того как конструирование закончено, его необходимо обыграть. Например, можно сдвинуть фигурки и сказать, что мама с ребенком идут гулять, взявшись за руки. Если ребенок хочет взять с собой на прогулку еще кого-нибудь, например папу, можно предложить ему построить еще одну фигурку.

Складывание целого из частей

Материалы. Набор разрезных картинок, состоящих из 4–5 частей. Картинки должны быть разрезаны в разных направлениях.

Педагог показывает ребенку сложенную картинку, обсуждает с ним, что на ней нарисовано и просит ребенка показать различные детали. Например: «Это кошка едет на грузовике. Где у кошки голова? Где у машины колеса? Где кошка сидит?». Затем педагог перемешивает части картинки и предлагает ребенку сложить ее снова. Если ребенок испытывает затруднения, педагог может помочь ребенку, обращая его внимание на сюжет и сопоставление значимых частей картинки. Например: «Смотри. Здесь колеса (часть) и там колеса (часть). Сложи колеса».

Задание для родителей. Родители могут повторять дома задания, предлагаемые ребенку на занятии. Можно предложить им нарисовать схемы к их набору геометрических фигур или рисовать фломастером схемы на магнитной доске для накладывания магнитных геометрических фигур.

Конструирование из кирпичиков можно широко использовать в игровой деятельности, когда ребенок строит из кирпичиков столы, стулья, кровати и другие предметы, необходимые по ходу игры, копируя образец, а взрослый дополняет это более сложными конструкциями, включая все постройки в сюжетную игру. Вместо кирпичиков можно использовать аудиокассеты.

Из пластилина и спичек можно делать фигурки людей и животных – лепить из пластилина цилиндрическое «тело» и шарик для головы, вставляя спички в качестве рук, ног, лап и хвостов. Взрослый лепит образец, а ребенок его повторяет. Все слепленные фигурки также могут быть включены в сюжетную игру. Часто дети складывают из палочек или лепят из пластилина «головоногов», несмотря на предлагаемый им образец, что соответствует их представлениям о схеме тела. Для того чтобы помочь ребенку осознать схему своего тела, родители могут перед мытьем раскрашивать ребенка пальчиковыми красками или пеной для бритья перед зеркалом, а затем дать ребенку губку и попросить его смыть всю краску.

Родители могут сделать разрезные картинки сами, наклеив несколько ярких картинок с простым сюжетом на плотный картон и разрезав их на 4–5 частей кривыми линиями таким образом, чтобы возникла необходимость сопоставлять значимые части картинки. Можно использовать картинки с иллюстрациями к любимым сказкам или другие сюжетные картинки, обсуждая с ребенком не только, кто нарисован на картинке, но и то, что он делает. Можно также продолжать использовать картинки из модных журналов с фигурой человека и в процессе складывания картинки обсуждать с ребенком схему тела.

ОБУЧЕНИЕ СЧЕТУ

Пересчет предметов до трех

Материалы. Набор счетного материала по теме «овощи и фрукты», набор из 3–4 матрешек и тарелки для каждой из них.

Педагог ставит перед ребенком матрешек и просит раздать им тарелки. Затем выкладывает перед ребенком 4–5 «яблока» из счетного набора и просит от имени матрешки: «Дай мне три яблока», используя жест «три». Пересчитывая, ребенок должен брать каждый предмет в руку и, перекладывая его, называть соответствующее число. При этом он должен помнить, когда нужно остановиться. Чтобы помочь ему это запомнить, можно перед началом пересчета переспросить ребенка: «Сколько яблок просит матрешка?». После того как ребенок положил три яблока в тарелку,

педагог показывает ему яблоки в тарелке и спрашивает: «Сколько всего (яблок)?». Ребенок отвечает: «Три». Затем по той же схеме педагог предлагает дать один, два или три «фрукта» другим матрешкам. Затем ребенок кормит матрешек.

Соотнесение количества и числа в пределах от 1 до 3

Материалы. Набор карточек с числами «1», «2», «3», набор числовых картинок с изображением одного, двух и трех предметов.

Педагог выкладывает перед ребенком карточки с числами «1», «2», затем дает ему картинку и просит пересчитать предметы на ней. Пересчитывая, ребенок должен дотрагиваться пальцем до каждого предмета. Хорошо, если он не только дотрагивается, но и нажимает на каждый предмет при пересчете. Педагог может показать ребенку, как это делать, водя его рукой. После того как ребенок пересчитал все предметы, педагог спрашивает его, сколько всего получилось и просит выбрать соответствующее число и положить его над картинкой. Затем по той же схеме предлагается следующая картинка.

После того как ребенок научится соотносить количество и число в пределах двух, можно добавить число «3» и картинки с тремя предметами и предлагать ему соотносить количество и число в пределах трех. Вместо карточек с числами можно использовать магнитные числа, выкладывая картинки на магнитную доску, положенную на стол.

Соотнесение числа и количества в пределах от 1 до 3

Материалы. Набор карточек с числами «1», «2», «3». Часть чисел должна быть маркирована, то есть на числа наклеивается соответствующее количество кружочков. «Рубли» – одинаковые кружочки или монетки (около 30 штук). Учебные пособия, приготовленные для других заданий текущего занятия.

Педагог в начале занятия расставляет учебные пособия в доступном для ребенка месте и прикладывает к каждому из них «ценники» с числами от 1 до 3. Затем выдает ребенку «деньги» и предлагает выбрать, что он хочет «купить». Когда ребенок выбрал, педагог показывает ему ценник и просит сказать, сколько на нем написано. Ребенок называет число, например три, и педагог просит

его дать ему три «рубля». На начальном этапе все ценники должны быть маркированными, и ребенок, пересчитывая «рубли», может накладывать их на кружочки на числе. Когда ребенок заканчивает пересчет, педагог его переспрашивает: «Сколько здесь (рублей)?». Это необходимо для отработки умения называть общее количество. Затем педагог выкладывает на стол «покупку» и предлагает ребенку задание на выбранном им материале. Выполнив задание, ребенок делает следующую «покупку». После того как ребенок научится подбирать нужное количество «рублей» к маркированным ценникам, можно переходить к использованию чисел без маркировки.

Задание для родителей. Родители могут повторять дома задания, предлагаемые ребенку на занятии. Для облегчения запоминания чисел родители могут вырезать их из мягкой наждачной бумаги и просить ребенка при выборе нужного числа проводить по нему пальцем. Также можно просить ребенка подбирать числа к предложенному количеству предметов и, наоборот, подкладывать счетный материал к предложенному числу. Счет можно включать в бытовую и игровую деятельности, просить ребенка принести три вилки к столу, дать папе два печенья и т. д. В игре ребенок может «покупать» игрушки в «магазине», а также можно попросить его дать куклам один, два или три предмета или приготовить нужное количество кубиков для конструирования.

ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Самостоятельная сюжетная игра, включающая ряд игровых действий: педагог включает элементы сюжетной игры в выполнение заданий из других разделов данного блока, как это описано выше, а также предлагает родителям проводить отработку навыков по всем разделам обучения, включая их в сюжетную игру. Так же отработка и использование игровых действий проводится во время групповых занятий (см. главу 4).

Сюжетно-ролевая игра под руководством взрослого с принятием ребенком одной из ролей осуществляется во время групповых занятий (см. главу 4).

Задание для родителей. Родители могут поощрять ребенка играть в сюжетные игры, включающие последовательность игровых действий (одеть куклу, пойти с ней в магазин, купить продукты, приготовить обед и т. д.). Взрослые могут помочь ребенку разнообразить сюжеты и использовать в игре все большее количество сюжетных подробностей. В сюжетные игры можно также включать те навыки, которые ребенок осваивает в процессе дидактических занятий.

В сюжетно-ролевых играх можно моделировать все ситуации, с которыми ребенок встречается в повседневной жизни: посещение детского сада, поход в магазин, визит врача и т. д. Взрослый предлагает ребенку принимать различные роли: доктора, больного, воспитателя, продавца, покупателя и т. д. и разыгрывает с ним выбранный сюжет, помогая ребенку воспроизводить известные ему ситуации и действия людей. По мере освоения ребенком роли, взрослый помогает ему вводить в сюжет все большее количество подробностей. Это помогает ребенку понять цель и последовательность действий, совершаемых в реальной жизни, развивает память и ассоциативное мышление, дает ему те элементы, которые он в дальнейшем может включать в свои собственные ролевые игры. При организации таких игр родители могут использовать различные материалы: кубики, кукол, наборы мебели и посуды, а также подручные средства, превращая их по ходу игры в необходимые предметы. Например, перевернутая табуретка может быть грузовиком, поездом, скорой помощью и т. д. Это готовит ребенка к использованию в игре предметов-заместителей.

Хорошо также разыгрывать с ребенком маленькие спектакли по сказкам «Репка», «Теремок», «Колобок», «Три медведя» и т. д. Ребенок может показывать фрагменты этих сказок, используя игрушки, или принимая на себя различные роли с помощью и под руководством взрослого.

Блок 4. Задания, базирующиеся на умении оперировать тремя понятиями одновременно

Раздел	Содержание раздела	Предлагаемые задания
Внимание и память	Выполнение инструкции из трех шагов или трех значимых слов	Запомнить и выполнить инструкцию типа: «Дай матрешке два огурца и помидор» или «Дай маленькой матрешке большую миску» при наличии выбора соответствующих предметов
Логическое мышление	Подбор ассоциативных пар	Устные ответы на вопросы типа: «Что носят зимой – сапоги или босоножки?»
	Продолжение последовательностей	Продолжить последовательность «Красный, желтый, красный, желтый...»
	Классификация с поиском «лишнего» предмета	Найти «лишнюю» в серии из четырех предложенных картинок
Классификация	По трем признакам	Выбрать по просьбе предмет по трем признакам (форма – размер – цвет)
	Самостоятельное название двух признаков предмета	Самостоятельно называть два признака предмета; цвет (или два цвета), форму или размер
	По видам	Карточки с изображениями предметов, принадлежащих двум близким видам, разложить на две группы (одежда – обувь и т. д.)
Конструктивная деятельность	По схеме	Строить по уменьшенной схеме, расположенной вертикально, фигуру из 4–5 частей, выбирая детали из большого числа предложенных
	По образцу с учетом цвета	Воспроизвести образец из 4–5 мозаинок с учетом цвета
	С опорой на ранее сформированное представление о предмете	Построить по просьбе из кирпичиков кресло, самолет и т. д. или выложить из палочек треугольник, квадрат, фигуру человека
	Складывание картинки из частей	Сложить картинку из 5–20 частей с опорой на представленный образец картинки
Обучение счету	Умение считать до пяти, начало сложения: понятие «всего», использование счета в игре	Знание последовательности до пяти. Умение соотнести номер и предмет. Называние общего количества. Узнавание чисел от 1 до 5. Соотнесение числа и количества. Выполнение сложения с помощью счетного материала
Игровая деятельность	Самостоятельная сюжетно-ролевая игра	Игра в магазин, поликлинику, детский сад и т. д.
	Игры с заданными правилами	«Парные карточки», «Кто первый?» (игра с кубиком и фишками), домино и т. д.

ВНИМАНИЕ И ПАМЯТЬ

Выполнение инструкции из трех шагов или трех значимых слов

Материалы. Большая, маленькая и средняя матрешки, тарелки трех размеров, набор счетного материала по теме «овощи и фрукты».

Педагог ставит перед ребенком матрешек по росту и тарелки и просит ребенка: «Дай большой матрешке маленькую тарелку». Затем выкладывает на стол четыре огурца, два помидора и два лимона. Предлагаемые инструкции: «Дай этой матрешке два огурца и помидор», «Дай большой матрешке лимон и помидор», «Положи огурец, помидор и лимон на эту тарелку» и т. д. Педагог дает всю инструкцию целиком и, если ребенок испытывает трудности в выполнении инструкции, повторяет ее снова всю целиком, не разбивая на шаги. Если ребенок испытывает затруднения, педагог может попросить его повторить инструкцию перед выполнением или помочь ребенку наводящими и уточняющими вопросами. Например, если ребенок выполнил только часть первой инструкции и дал матрешке только два огурца, педагог может спросить: «Что еще хотела матрешка?», а затем «Помидор или лимон?».

Инструкции такого типа используются на этом этапе обучения при выполнении заданий из разных разделов, приведенных в настоящем блоке. Обучение ребенка выполнению инструкции, содержащей несколько значимых слов или шагов, находится на стыке логопедии и когнитивного развития и освещается в обеих главах (см. главу 3).

Задание для родителей. Родители могут обращаться к ребенку с «длинными» развернутыми просьбами, включающими в себя три последовательных шага, просьбу принести два предмета, обозначая признак одного из них или место, где он находится. Для того чтобы убедиться, что ребенок действительно запоминает инструкцию и ей следует, а не поступает привычным образом или действует по ситуации, можно предлагать ему парадоксальные инструкции. Например: «Возьми вилку и кубик, положи в шапку», «Принеси чашку и красные носки», «Возьми ложку под столом, положи в кровать». Длинные инструкции должны стать обычной частью повседневной жизни. Если ребенок затрудняется, взрослый

повторяет всю инструкцию целиком, не разбивая на шаги, а если это не помогает, просит ребенка повторить, что он должен сделать, или задает ему наводящие вопросы.

Можно продолжить играть в трех медведей из сказки «Три медведя», только теперь просить ребенка давать медведям тарелки, ложки, чашки и т. д. не соответствующего размера, а следуя инструкции, например: «Дай большому медведю среднюю вилку».

ЛОГИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ

Подбор ассоциативных пар

На этом уровне развития ребенка для подбора ассоциативных пар возможно использование вопросов и ответов, если уровень развития речи ребенка позволяет это. Педагог спрашивает у ребенка, что ест заяц. Если ребенок затрудняется с ответом, педагог задает вопрос, например: «Что ест заяц – морковку или селедку?». Такие вопросы можно задавать по поводу любых событий или явлений. Например: «Когда бывает снег – зимой или летом?», «Когда едят суп – на обед или на ужин?», «Причесываются чем – вилкой или расческой?», «Кто дает молоко – корова или кошка?» и т. д. На некоторые вопросы ребенок может не знать ответа, и тогда ему надо объяснить связь между различными предметами или явлениями, проиллюстрировав ее доступными ребенку примерами.

Продолжение последовательностей

Материалы. Набор крупной мозаики с доской, позволяющей выстраивать мозаику в горизонтальный ряд.

Педагог ставит перед ребенком коробку с мозаикой и начинает ряд, вставляя в доску последовательно красную, желтую, красную и желтую мозаинки. Затем показывает и называет цвета всех мозаинок в ряду, добавляет: «А теперь – красная» и предлагает ребенку найти ее в коробке и вставить в следующее отверстие. Затем педагог снова называет цвета всех мозаинок в ряду и спрашивает ребенка, какая теперь будет, просит найти ее и вставить на место. Если ребенок ошибается, педагог подсказывает ему цвет или обращает его внимание на то, что после красной идет желтая мозаинка. Затем по той же схеме ребенок выбирает следующий

цвет. Часто детям нужна достаточно длинная последовательность, сделанная совместно с педагогом, чтобы они поняли закономерность и могли ей следовать.

Найти «лишнюю» в серии из четырех предложенных картинок

Материалы. Карточки с изображениями животных, продуктов, одежды, мебели или других предметов по пройденным логопедическим темам. Всего 4–5 карточек каждого вида.

Педагог выкладывает перед ребенком серию из трех карточек с изображением предметов, принадлежащих одному виду, просит ребенка назвать каждую карточку и обобщающее слово. Например: «Штаны, майка, куртка – это что?». Ребенок отвечает, что это одежда. Затем педагог добавляет еще одну карточку другого вида, например тарелку, и просит ребенка показать, что здесь лишнее. После того как ребенок указал на тарелку, педагог комментирует: «Правильно, штаны, майка и куртка – это одежда, мы их надеваем, а тарелку надеть нельзя, тарелка – лишняя». Когда ребенок начинает легко справляться с заданием, предлагаемым в такой форме, педагог может одновременно выкладывать все четыре карточки, просить ребенка назвать каждую из них, затем указать «лишнюю» и назвать обобщающим словом оставшиеся три карточки. Затем педагог подтверждает правильность ответа и комментирует его. Ребенок может сам давать развернутое объяснение только при очень хорошем развитии речи.

Задание для родителей. Родители могут играть с ребенком в вопросы и ответы, развивая его ассоциативное мышление и одновременно расширяя его кругозор. Это занятие не требует специальных материалов и может проводиться в любом месте.

Также можно предложить ребенку соединять линией нарисованные на бумаге картинки, представляющие собой пары. Например, собака – конура, птица – гнездо. Картинки родители могут рисовать сами.

Для продолжения ряда родители могут использовать мозаику или выкладывать цветные кружочки на столе. Можно также предлагать ребенку чередовать предметы, отличающиеся формой или размером, например выкладывать последовательность из

треугольников и квадратов или вилок и ложек, а также нанизывать бусы, чередуя бусины двух цветов или двух размеров. Задания на продолжение последовательности достаточно сложны для ребенка, поэтому предлагаемые предметы должны отличаться только одним признаком, чтобы ребенку не приходилось одновременно заниматься выделением ведущего признака.

Для выбора «лишнего» предмета родители могут воспользоваться карточками от лото, повторяя дома задание, предлагаемое на занятии, а также, особенно на первых этапах освоения этого навыка, могут предлагать ребенку найти «лишний» в сериях из различных предметов. Например, три монетки и одна пуговица, три разных ложки и одна вилка, три треугольника разного размера и один квадрат и т. д.

КЛАССИФИКАЦИЯ

Выбор предмета по трем признакам

Материалы. Набор «Логические блоки Дьенеша», включающий треугольники, круги, квадраты и прямоугольники трех цветов (красный, синий, желтый) и двух размеров (большие и маленькие), а также отличающиеся по толщине («толстые» и «тонкие»). Для выполнения задания используются большие и маленькие треугольники, круги и квадраты трех цветов одной толщины и коробка.

Педагог выкладывает на стол коробку и 5–6 фигур, просит ребенка выбрать фигуру по трем признакам («Возьми маленький красный треугольник») и кинуть ее в коробку. Если ребенок испытывает затруднения при поиске нужной фигуры, можно прикрыть рукой часть фигур, чтобы уменьшить для ребенка зону поиска и еще раз повторить инструкцию.

Самостоятельное называние двух признаков предмета (форма и цвет). Предлагается ребенку, если его речевые возможности позволяют это.

Материалы. Набор деревянной геометрической мозаики, включающий треугольники, круги, квадраты, прямоугольники и ромбы разных цветов.

Педагог выкладывает на стол 8–10 фигур и, поочередно показывая их ребенку, просит его называть их. Например, педагог показывает ребенку фигуру и спрашивает: «Это что?». Ребенок отвечает, что это, например, треугольник. Педагог задает дополнительный вопрос: «Какого цвета?». После правильного ответа педагог дает образец полного высказывания: «Правильно, это – красный треугольник» и убирает фигуру в коробку. Если ребенок легко справляется с заданием в такой форме, педагог может предложить ему называть сразу оба признака. Это задание можно предлагать ребенку при уборке материала после конструирования из геометрической мозаики.

Самостоятельное название нескольких признаков предмета (цветов). Предлагается ребенку, если его речевые возможности позволяют это.

Материалы. Дидактический набор, выполненный в форме паззлов из двух деталей, где на одной части представлена картинка, раскрашенная двумя или тремя цветами, а на другой – набор из двух или трех карандашей соответствующих цветов.

Педагог выкладывает перед ребенком картинку и просит назвать цвета, которыми она раскрашена. После того как ребенок перечислит цвета, педагог выкладывает перед ним 3–4 детали с изображением карандашей, просит его выбрать нужную и прикрепить ее на место. Далее педагог предлагает следующие картинки по той же схеме.

Классификация по видам

Материалы: Карточки с изображениями животных, птиц, продуктов, посуды, одежды, обуви или других предметов по пройденным логопедическим темам. Всего 4–5 карточек каждого вида.

Педагог отбирает карточки, принадлежащие двум близким видам, например одежду и обувь, животных и птиц, продукты и посуду и т. д. Затем показывает ребенку одну карточку, говорит: «Это майка – это одежда. Одежду будем класть вот сюда» и кладет карточку на стол. Затем показывает следующую карточку и говорит: «Это туфли – это обувь. Обувь будем класть сюда». Кладет карточку в другое место на столе. Затем поочередно предъявляет

ребенку карточки, просит его назвать то, что на них изображено, и положить в нужное место. Когда ребенок кладет карточку, педагог подтверждает правильность выполнения задания и просит ребенка назвать обобщающее слово: «Правильно. Платье – это ...»

Задание для родителей. Родители могут дома повторять задания, предлагаемые ребенку на занятии. Для выбора фигур по трем признакам и самостоятельного называния двух признаков родители могут использовать изготовленный из картона набор геометрических фигур двух размеров и четырех основных цветов.

Родители могут предлагать ребенку раскраски с крупными четкими картинками, требующими для раскрашивания двух цветов, например: репка – желтая с зелеными листьями (ботвой), и просить его подобрать для раскрашивания два карандаша. Например: «Это – репка. Какие карандаши нужно взять?».

Можно использовать «геометрическое» печенье, показывая ребенку два печенья одновременно и прося его назвать обе фигуры.

В повседневной жизни родители могут спрашивать ребенка о признаках всех предметов, с которыми он сталкивается, помогая ему назвать как можно больше признаков, например: «Это какой мишка?» – маленький, пушистый, коричневый и т. д. Родители также должны использовать в речи различные признаки предметов, при необходимости объясняя и показывая ребенку значения новых слов, например: шершавый, густой, липкий и т. д.

Для классификации по видам родители могут использовать карточки от лото, на которых нарисованы предметы близких видов, и предлагать ребенку раскладывать их на две группы.

Родители также могут играть с ребенком в игру, когда они называют предмет, а ребенок называет обобщающее слово, например: «Майка – это что?» – ребенок отвечает: «Одежда». Или, наоборот, родители называют обобщающее слово, например: мебель, а ребенок приводит соответствующий пример.

КОНСТРУКТИВНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Конструирование по схеме

Материалы. Набор деревянной геометрической мозаики, включающий треугольники, круги, квадраты, прямоугольники,

трапеции и ромбы разных цветов и схемы из 4–5 деталей уменьшенного размера, на которые нельзя наложить эти геометрические фигуры. (Примеры схем приведены в приложении 4.)

Педагог держит вертикально перед ребенком схему из 4–5 деталей и дает ему 10 фигур. Затем предлагает ребенку построить фигуру, глядя на схему. Если ребенок испытывает затруднения, педагог может показать ему одну из деталей на схеме и попросить найти такую же среди выложенных перед ним и положить ее на место. После того как ребенок закончил, педагог просит его проверить, все ли детали на месте, и спрашивает: «Так нарисовано? Все лежит правильно?», и, если ребенок положил фигуры не совсем точно, предлагает их подвинуть. Затем педагог дает ребенку следующую схему и добавляет необходимые фигуры. При уборке геометрической мозаики педагог может попросить ребенка назвать два признака каждой из фигур.

Конструирование по образцу с учетом цвета

Материалы. Набор крупной мозаики четырех основных цветов (красный, синий, зеленый и желтый) и доска, в которую ребенок может вставлять мозаику без усилия.

Педагог строит образец из 3–5 мозаинок и обсуждает его с ребенком. Например, педагог строит цветочек с желтой серединкой и синими лепестками и спрашивает ребенка, где серединка, какого она цвета, где лепестки, какого они цвета, а затем просит ребенка сделать такой же цветок. Наиболее простыми являются конструкции из трех мозаинок двух цветов, выстроенных в линию. Постепенно конструкции можно усложнять. В случае затруднений педагог может помочь ребенку с анализом конструкции или сам поставить одну мозаинку.

Конструирование с опорой на ранее сформированное представление о предмете

Материалы. Набор деревянных кирпичиков (10 штук) и две небольшие матрешки. Набор счетных палочек (20 штук) и пять кружочков диаметром около двух сантиметров.

В течение одного занятия используются либо кирпичики, либо счетные палочки. Педагог выкладывает перед ребенком кирпичики и предлагает ребенку построить для матрешек из кирпичиков кресло, самолет и т. д. (см. образцы в приложении 4). Образец ребенку не предъявляется, и ребенок может строить все эти конструкции в соответствии со своими представлениями, не обязательно воспроизводя те образцы, которые предлагались ему ранее. Однако конструкции должны походить на реальные предметы, и педагог может помочь ребенку уточнить расположение отдельных деталей, например спросить, где у самолета крылья. Каждая конструкция должна быть обыграна.

При конструировании из палочек педагог выкладывает перед ребенком палочки и кружочки и предлагает ему построить из палочек треугольник, квадрат, домик, кораблик, фигуру человека и т. д. В случае затруднений можно показать ребенку образец, нарисованный на бумаге, или соответствующую фигуру из геометрического набора.

Складывание целого из частей

Материалы. Набор разрезных картинок (паззлов), состоящих из 5–20 частей и картинки-образцы к ним.

Педагог показывает ребенку сложенную картинку и обсуждает с ним, что на ней нарисовано, просит ребенка показать различные детали, задавая вопросы по сюжету. Затем педагог перемешивает части картинки и предлагает ребенку сложить картинку, глядя на картинку-образец. Если ребенок испытывает затруднения, педагог может помочь, обращая внимание ребенка на сюжет, на то место на картинке-образце, которое он собирает в данный момент, на сопоставление значимых частей картинки или прикрыв часть деталей, чтобы уменьшить для ребенка зону поиска нужной детали.

Задание для родителей. Родители могут повторять дома задания, предлагаемые ребенку на занятии. Можно предложить им нарисовать уменьшенные схемы к их набору геометрических фигур для конструирования по этой уменьшенной схеме. Для воспроизведения образца с учетом цвета можно использовать мозаику или раскрашенные схемы, глядя на которые ребенок

собирает свою конструкцию. Также можно использовать имеющиеся в продаже наборы крупных бусин для нанизывания на шнурок и схемы к ним, на которых в натуральную величину изображена последовательность бусин в цепочке.

Строительство из конструктора с опорой на представление о предмете, сформированное ранее, можно широко использовать в игровой деятельности, когда взрослый задает сюжет, а ребенок строит из конструктора дома, дворцы, мосты, дороги, столы, стулья, кровати и другие предметы, необходимые по ходу игры. Из пластилина и спичек сделать фигурки людей и животных, вылепив цилиндрическое «тело» и шарик для головы и вставляя спички в качестве рук, ног, лап и хвостов. Все слепленные фигурки также могут быть включены в сюжетную игру.

Для складывания картинки из частей могут быть использованы паззлы с крупными деталями, имеющиеся в продаже. Если паззл состоит из большого количества деталей, чем ребенок может собрать, можно разбить его на части и давать ребенку детали для складывания одного из фрагментов.

ОБУЧЕНИЕ СЧЕТУ

Пересчет предметов до пяти

Материалы. Набор счетного материала по теме «овощи и фрукты», набор из 3–4 матрешек и тарелки для каждой из них.

Педагог ставит перед ребенком матрешек и просит раздать им тарелки. Затем выкладывает перед ребенком 5–6 «яблок» из счетного набора и просит от имени матрешки: «Дай мне пять яблок», используя жест «пять». Пересчитывая, ребенок должен брать каждый предмет в руку и, перекладывая его, называть номер. При этом он должен помнить, когда нужно остановиться. Чтобы помочь ему это запомнить, можно перед началом пересчета переспросить ребенка: «Сколько яблок просит матрешка?». После того как ребенок положил пять яблок в тарелку, педагог показывает ему яблоки в тарелке и спрашивает: «Сколько всего (яблок)?». Ребенок отвечает: «Пять». Далее по той же схеме педагог предлагает дать один, два, три или четыре «фрукта» другим матрешкам. Затем ребенок кормит матрешек.

Соотнесение количества и числа в пределах от 1 до 5

Материалы. Набор карточек с числами «1», «2», «3», «4», «5», набор числовых картинок с изображением 1, 2, 3, 4 и 5 предметов. Педагог выкладывает перед ребенком карточки с числами «1», «2», «3», «4», «5», затем дает ему картинку и просит пересчитать предметы на ней. Пересчитывая, ребенок должен дотрагиваться пальцем до каждого предмета. Хорошо, если он не только дотрагивается, но и нажимает на каждый предмет при пересчете. Педагог может показать ребенку, как это делать, водя его рукой. После того как ребенок пересчитал все предметы, педагог спрашивает его, сколько всего получилось, и просит выбрать соответствующее число и положить его над картинкой. Затем по той же схеме предлагается следующая картинка. Вместо карточек с числами можно использовать магнитные числа, выкладывая картинки на магнитную доску, положенную на стол.

Соотнесение числа и количества в пределах от 1 до 5

Материалы. Набор карточек с числами «1», «2», «3», «4», «5». Часть чисел должна быть маркирована, то есть на числа должно быть наклеено соответствующее количество кружочков. «Рубли» – одинаковые кружочки или монетки (около 30 штук). Учебные пособия, приготовленные для других заданий текущего занятия.

Педагог в начале занятия расставляет учебные пособия в доступном для ребенка месте и прикладывает к каждому из них «ценники» с числами от 1 до 5. На начальном этапе ценники с числами «4» и «5» должны быть маркированы. Затем выдает ребенку «деньги» и предлагает выбрать, что он хочет «купить». После того как ребенок выбрал, педагог показывает ему ценник и просит сказать, сколько на нем написано. Ребенок называет число, например четыре, и педагог просит его дать ему четыре «рубля». Ребенок, пересчитывая «рубли», может накладывать их на кружочки на числе. Когда ребенок заканчивает пересчет, педагог его переспрашивает: «Сколько здесь (рублей)?» для отработки умения называть общее количество. Затем педагог выкладывает на стол «покупку» и предлагает ребенку задание на выбранном им материале. После того как задание выполнено, ребенок делает

следующую «покупку». Когда ребенок научится подбирать нужное количество «рублей» к маркированным ценникам, можно переходить к использованию чисел без маркировки.

Решение задач на сложение с помощью счетного материала

Материалы. Набор карточек с числами «1», «2», «3», «4», «5» в двух экземплярах, карточки «+» и «=», набор картинок с изображением 1, 2, 3, 4 и 5 предметов.

Педагог выкладывает перед ребенком карточки с числами «1», «2», «3», «4», «5» и добавляет необходимые числа по мере использования. Затем выкладывает перед ребенком карточку с картинкой и предлагает задачу, например: «Жили-были котят, посчитай, сколько их». Ребенок пересчитывает котят на картинке и кладет над ней соответствующее число, как было описано в предыдущем задании. Педагог продолжает: «Однажды к ним в гости приехали их друзья, посчитай, сколько их» и выкладывает рядом следующую карточку с котятами. Ребенок пересчитывает котят на второй карточке и кладет соответствующее число. Педагог добавляет знаки «+» и «=» к выложенным числам и спрашивает, сколько теперь котят всего, делая жест, объединяющий котят на обеих карточках. Ребенок должен пересчитать котят на двух карточках и, подобрав соответствующее число, положить его после знака «=». После этого педагог предлагает ему прочесть получившийся пример, помогая, если ребенок испытывает затруднения.

Решение примеров на сложение с помощью счетного материала

Материалы. Набор карточек с числами «1», «2», «3», «4», «5» в двух экземплярах, карточки «+» и «=», набор счетного материала (30 кружочков).

Педагог выкладывает перед ребенком пример, например, $3+1=...$, дает ему счетный материал и предлагает подложить необходимое количество кружочков под каждое из чисел. Затем просит ребенка пересчитать все кружочки, делая жест, объединяющий кружочки под обоими числами, и, выбрав соответствующее число, положить его после знака «=». После этого педагог предлагает ребенку прочитать получившийся пример.

Задание для родителей. Родители могут повторять дома задания, предлагаемые ребенку на занятии. Для облегчения запоминания чисел родители могут вырезать их из мягкой наждачной бумаги и просить ребенка при выборе нужного числа проводить по нему пальцем. Также можно просить ребенка подбирать числа к предложенному количеству предметов и, наоборот, подкладывать счетный материал к предложенному числу. Счет можно также включать в бытовую и игровую деятельность, просить ребенка принести пять ложек к столу, дать бабушке четыре конфеты и т. д. В игре ребенок может «покупать» игрушки в «магазине», а также может быть продавцом, называть цену игрушки и проверять, правильно ли ему дали за нее деньги. Можно просить его давать куклам от одного до пяти предметов или приготовить нужное количество кубиков для конструирования. Также счет может быть широко использован в настольных играх.

ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Сюжетно-ролевая игра с исполнением ребенком одной из ролей, осуществляется во время групповых занятий (см. главу 4).

Игры с заданными правилами

«Парные карточки»

Материалы. Набор «Мемори» – 10 пар карточек с одинаковыми картинками.

Педагог выкладывает на стол набор парных карточек (от 5 до 10 пар) и показывает ребенку, что каждая из карточек имеет пару. Затем все карточки переворачиваются картинкой вниз и перемешиваются таким образом, чтобы никто не знал, где находится какая карточка. Каждый играющий открывает две карточки (одну за другой) и называет их. Если они оказываются одинаковыми, он забирает их себе. Если карточки не парные, игрок переворачивает их обратно, а все играющие стараются запомнить, куда он их положил. Ход переходит к следующему. Выигрывает тот, у кого к концу игры оказывается больше карточек.

«Кто первый?» (игра с кубиком и фишками)

Материалы. Игровое поле длиной 20–30 клеток, крупные фишки разных цветов, по одной на каждого участника игры, крупный кубик с точками от одной до трех, крупный кубик с точками от одной до шести.

На первом этапе используется кубик с точками от одной до трех. В начале игры все участники выставляют свои фишки на начало поля, а затем по очереди кидают кубик и делают такое количество шагов, как выпало на кубике. Выигрывает тот, кто первым достигнет финиша. Когда правила игры будут освоены, можно усложнить игру и использовать кубик с точками от 1 до 6. Ребенок должен пересчитать точки на кубике, назвать общее количество, сделать нужное количество шагов по «полю», наступая на каждую клетку, и вовремя остановиться.

Домино

Материалы. Игра «домино» – фишки с картинками, игра «Домино» – фишки с точками.

На первом этапе используются фишки с картинками. Все фишки выкладываются на стол картинками вниз, каждый участник игры берет по семь фишек и выкладывает их перед собой (игра «в открытую»). Затем участники поочередно выкладывают свои фишки в цепочку, приставляя одинаковые картинки друг к другу. Педагог просит ребенка называть картинку, которую он приставляет. При отсутствии у игрока нужной фишки он берет дополнительные фишки из оставшихся закрытыми на столе («с базара») до тех пор, пока не найдет нужную. Выигрывает тот, у кого закончились все фишки. После того как правила игры освоены ребенком, можно переходить к использованию фишек с точками. При выкладывании фишек с точками педагог также просит ребенка назвать количество точек на той фишке, которую он приставляет. Ребенок может как пересчитывать их, так и называть количество без пересчета.

Задание для родителей. Родители могут играть с ребенком в игры с заданными правилами, привлекая к игре членов семьи и других детей.

В сюжетно-ролевых играх (в магазин, поликлинику, детский сад, путешествие и т. д.) ребенок может самостоятельно разыгрывать короткие сюжеты, принимая на себя определенную роль. Родители могут помочь ему воспроизводить в игре различные ситуации, вводя в сюжет большое количество различных подробностей, расширяя знания ребенка об окружающем мире. Например: куклы пришли в гости, торт на столе, а чая нет. Как приготовить чай?

Родители также могут помочь ребенку отражать в игре свои чувства и чувства других людей. Например: ребенок укладывает куклу спать, а кукла не хочет ложиться, он сердится. Или кукла просит купить ей мороженое, а ребенок, играя роль родителей, отказывается, кукла обиделась.

В сюжетно-ролевых играх взрослый также может принять на себя одну из ролей и разыгрывать с ребенком выбранный сюжет, стараясь создавать в игре неожиданные ситуации, требующие от ребенка умения понимать и учитывать мнение и чувства других людей (персонажей игры). Они могут радоваться, сердиться, обижаться, бояться, скучать и т. д. Хорошо, чтобы ребенок научился называть эти чувства.

При организации таких игр родители могут широко использовать предметы-заместители. На этом этапе предмет-заместитель может быть не похож на реальный предмет и должен только его символизировать. Например, красный кубик может быть и лисой и помидором.

Пример проведения типового занятия

Ребенок садится за стол напротив педагога. Ему предлагаются три карточки с картинками: мяч, дом и кукла. Ребенок рассматривает и называет каждую картинку, затем картинки переворачивают. Педагог спрашивает: «Где дом?», «Где мяч?» и т. д. Ребенок должен открывать правильную картинку.

Затем педагог предлагает ребенку две матрешки (большую и маленькую). Матрешки пришли в детский сад, сейчас у них будет занятие. Нужно сделать им стулья. Педагог строит образец стула из двух кирпичиков (см. приложение 4) и предлагает ребенку построить

такие же. Теперь, когда матрешки сидят на стульях, можно дать им задание. Педагог раздает им схемы и предлагает ребенку наложить на них фигуры из геометрической мозаики (2–3 фигуры). (см. приложение 4). После того как задание выполнено, нужно убрать фигуры. Педагог просит по одной: «Дай квадрат», «Дай круг» и т. д.».

Теперь матрешки будут кушать. Педагог предлагает ребенку большую и маленькую тарелки. Затем спрашивает: «Где большая тарелка?», «Где маленькая тарелка?». Ребенок показывает. «Где большая матрешка?», «Где маленькая матрешка?». Ребенок показывает. «Теперь возьми большую тарелку». Ребенок берет. «Дай большой матрешке». Оставшуюся маленькую тарелку даем маленькой матрешке. Далее используется счетный материал «овощи». Педагог кладет перед ребенком три огурца и просит от имени матрешки: «Дай мне один огурец». Ребенок должен выбрать один огурец из нескольких и положить его в тарелку матрешке. После этого педагог показывает ребенку тарелку и спрашивает: «Сколько всего (огурцов)?». Другая матрешка просит дать ей два помидора. Педагог дает три помидора. Ребенок должен взять два из них, перекладывая их в тарелку по одному и пересчитывая. Затем педагог показывает на тарелку и спрашивает «Сколько всего (помидоров)?». Кормление можно повторить, сказав, что матрешки все еще голодные.

Затем матрешки идут гулять. Для них нужно построить качалку (один кирпичик лежит на столе, другой лежит на нем, но повернут под прямым углом) и корабль (один кубик лежит на столе, а другой стоит на нем вертикально – это мачта или парус) (см. приложение 4). Педагог строит образцы, а ребенок их воспроизводит. Когда прогулка матрешек закончилась, можно убрать кубики и закончить занятие.

После окончания занятия результаты заносятся в таблицу с указанием того объема помощи, который был необходим ребенку в процессе выполнения заданий. Приведенному занятию соответствует таблица 2 в приложении 3.

ГЛАВА 3

РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ ДАУНА 3-5 ЛЕТ

ХАРАКТЕРИСТИКА РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ ДАУНА

Речь является сложной функциональной системой, в основе которой лежит использование знаковой системы языка в процессе общения.

Возникает речь при наличии определенных биологических предпосылок и основывается на деятельности многих структур головного мозга. Нормальное созревание и функционирование центральной нервной системы являются фундаментом, на котором строится речевая деятельность ребенка. Поэтому для понимания механизмов речевых нарушений и эффективной организации коррекционного процесса для логопеда важными являются знания о мозговой организации речи. Это позволяет успешно строить логопедическую работу по коррекции нарушений речи у детей с синдромом Дауна, по компенсации нарушенных речевых и неречевых функций. Но речь является важнейшей социальной функцией, поэтому только биологических предпосылок для ее развития недостаточно, она возникает лишь при условии общения ребенка со взрослым. Ведущее значение имеет общение ребенка с эмоционально близким для него человеком, чаще всего с матерью или лицом, ее заменяющим.

Изучая причины нарушения речевого развития детей, мы опираемся на концепцию развития психики, разработанную Л. С. Выготским, в которой он подчеркивал связь психического развития с воздействием окружающей среды. Ученый ввел понятие «социальной ситуации развития», что представляет собой сочетание внутренних процессов развития и внешних условий, являющихся специфичными для каждого возрастного этапа развития психики.

Это имеет отношение и к речи как к одной из форм психической деятельности.

Термином «онтогенез речи» в логопедии обозначается весь период формирования речи – от первых попыток речевого высказывания до того состояния, когда родной язык становится полноценным инструментом общения и мышления. У ребенка с речевыми нарушениями и у детей с синдромом Дауна, в частности, этот период включает временной промежуток от появления первых слов до фразовой речи.

Проследить и понять, как дети с СД с нарушениями развития речи овладевают системой языка во всем многообразии лексико-грамматических и фонетических явлений, в какой последовательности они усваивают лексико-грамматические единицы, как оперируют с ними, мы можем только в том случае, если будем опираться на знание общих законов развития речи ребенка.

Критические периоды развития речи

Выстраивая логопедическую работу, необходимо учитывать так называемые критические периоды, когда происходит наиболее интенсивное развитие отдельных звеньев речевой системы. Иногда в критические периоды в развитии речи ребенка обнаруживаются факторы, свидетельствующие о речевых расстройствах.

Условно можно выделить *три критических периода* в развитии речевой функции.

Первый критический период (1–2 года) – формируются предпосылки речи и начинается речевое развитие, закладываются основы коммуникативного поведения и потребность в общении выходит на первое место.

У ребенка первого года жизни ведущей формой деятельности является эмоционально-положительное общение со взрослым, которое служит основой для формирования предпосылок речевого общения. У ребенка формируется потребность в общении со взрослым, появляются голосовые реакции, интонационная окрашенность вокализаций, сенсорные функции, то есть развивается коммуникационно-познавательный комплекс, который

имеет первостепенное значение в дальнейшем психическом и речевом развитии ребенка.

В норме у ребенка второго года жизни ведущей формой деятельности, стимулирующей его речевое развитие, является предметно-действенное или предметно-практическое общение со взрослым. Ребенок может усвоить основное назначение предметов, опыт поведения в социуме, накопить необходимый запас знаний и представлений об окружающем мире, пассивный и активный словарный запас только в процессе совместного выполнения действий со взрослым. На смену эмоционально-положительному общению приходит предметно-практическое. Если не происходит смены ведущей формы деятельности, то у ребенка возникает отставание в речевом развитии. Любые неблагоприятные факторы могут затормозить психо-речевое развитие ребенка.

Второй критический период (3 года) – начинает интенсивно развиваться связная речь. Переход от ситуативной речи к контекстной требует согласованности в работе центральной нервной системы (речедвигательного механизма, внимания, памяти, произвольности и т. д.) В это время наблюдается частичная рассогласованность в работе ЦНС, в нейроэндокринной регуляции, что приводит к изменению поведения. Часто в этом возрасте можно наблюдать упрямство, негативизм. Это определяет и повышенную ранимость речевой системы.

Ведущей формой деятельности становится игра. В игровой деятельности ребенок раскрепощается, происходит интенсивное развитие речи.

Иногда ребенок может отказываться от речевого общения, если требования взрослых завышены, и это может неблагоприятно сказаться на дальнейшем ходе речевого развития.

Третий критический период (6–7 лет) – начало развития письменной речи, овладения механизмом чтения. Во много раз возрастает нагрузка на центральную нервную систему. Ведущей формой деятельности становится учебная.

Если у ребенка имеются нарушения речевой функции, то в эти критические периоды они проявляются наиболее сильно, кроме того, могут возникнуть и новые речевые расстройства.

Специалист должен хорошо знать критические периоды в развитии речи ребенка и учитывать их в работе.

Критические периоды могут сочетаться с другими неблагоприятными факторами – генетическими, общей ослабленностью ребенка, дисфункцией нервной системы и т. д.

Динамика возрастного развития речи в первые годы жизни значительно меняется в зависимости от генотипа организма и от влияния на него окружающей среды.

Факторы, влияющие на развитие речи детей с синдромом Дауна

Развитие речи в норме и в условиях патологии характеризуется рядом общих черт и закономерностей. Если мы сравним пути усвоения родного языка детьми в норме с путями становления детской речи при нарушении ее развития, то увидим определенное сходство: при разных формах патологии речи ребенок неизбежно, как и любой другой ребенок, проходит через три основных периода, которые выделены в исследовании А. Н. Гвоздева «Вопросы изучения детской речи».

Первый период А. Н. Гвоздев называет «Однословное предложение. Предложение из двух слов-корней». Сюда можно отнести первый уровень речевого развития, который в логопедии рассматривается как «отсутствие общеупотребительных словесных средств общения».

Второй уровень аномального развития речи, который описывается в логопедии как начало фразовой речи с искаженным и ограниченным словарным запасом соответствует в норме периоду «Усвоение грамматической структуры предложения».

Третий уровень аномального речевого развития, который характеризуется «наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития» соотносится с периодом усвоения ребенком морфологической системы языка.

Анализ нормального и аномального развития речи и их сравнение позволяет нам сделать вывод, что речь ребенка с отклонениями в речевом развитии формируется на тех же принципах и проходит

такие же этапы, как и речь обычного ребенка. Характерной чертой для всех периодов аномального развития речи являются замедленный темп, большое количество искажений, неточностей и ошибок. Наиболее выраженные нарушения речевого развития и речевые расстройства обычно сочетаются с интеллектуальной недостаточностью, выраженными пороками и аномалиями развития.

Что касается детей с синдромом Дауна, то уже в раннем возрасте они, как правило, готовы к обучению и хотят общаться. Поэтому их необходимо учить различным способам общения с окружающими людьми, чтобы не затормозить дальнейшее развитие. Для того чтобы речь служила средством общения, необходимы условия, побуждающие ребенка осознанно обращаться к слову, формирующие потребность быть понятым сначала взрослыми, а потом и сверстниками. Такие условия возникают, прежде всего, в процессе самого общения и деятельности, организуемой взрослыми с ребенком. При правильной организации деятельности ребенка с синдромом Дауна его речь уже в раннем возрасте может стать основным средством общения. Конечно, у подобных детей существуют трудности, которые обязательно должны учитываться в процессе формирования речи и которые возможно преодолеть совместными усилиями логопеда, родителей и ребенка.

Анатомо-физиологические особенности речевого аппарата

У детей с синдромом Дауна часто имеются анатомические аномалии артикуляционного аппарата, которые обуславливают нарушения произносительной стороны речи.

Их артикуляция звуков, фонация, темп, интонация могут существенно отличаться от нормы, поэтому при организации логопедической работы с ними необходимо учитывать следующие особенности:

- сниженный мышечный тонус (гипотония), когда мышцы вялые и расслабленные и ими трудно управлять. Прежде всего, это губные мышцы, щечные, и мышцы языка;
- маленький полуоткрытый рот, толстый большой язык, готическое небо (высокое), утолщенные губы, часто короткая уздечка;

- аномалии зубов, иногда их частичное отсутствие.

Следствием указанных особенностей являются голосовые, просодические и артикуляционно-фонематические дефекты. Все это заметно ухудшает разборчивость, внятность, плавность и четкость речи. При правильной и регулярной коррекционной работе многие из этих проблем успешно решаются и не становятся препятствием для эффективной коммуникации.

Нарушение речевого дыхания

У ребенка с синдромом Дауна рот находится в полуоткрытом состоянии, поэтому сделать вдох через нос, а выдох через рот он не может. Дыхание поверхностное, активный выдох укорочен. Иногда наблюдается тенденция говорить на вдохе. Работа над дыханием необходима многим детям для воспитания хорошей звучной речи.

Нарушения голоса и мелодико-интонационные расстройства

Нарушения голоса связаны с пониженным тонусом мышц языка, губ, мягкого неба, голосовых складок, мышц гортани. При гипотонусе голосовые складки в момент фонации полностью не смыкаются, между ними остается щель.

Голос у детей с синдромом Дауна часто бывает слабый, тихий, иссякающий в процессе речи. Наблюдаются нарушения тембра голоса, он чаще всего глухой, монотонный, хриплый, прерывистый. Слабо выражены голосовые модуляции, а иногда они полностью отсутствуют.

Особенности слуха

Ребенку для успешного овладения речью необходимо слышать речь, которая звучит вокруг него. Однако многие дети с синдромом Дауна имеют снижение слуха. По данным некоторых исследований у 60–70 % детей кондуктивная тугоухость.

Большой проблемой для детей с синдромом Дауна являются часто повторяющиеся отиты и другие инфекционные заболевания. Ушные инфекции иногда объясняются маленькими и суженными ушными ходами.

Кондуктивная потеря слуха отрицательно сказывается не только на собственно слухе, но и на навыках слушания. Если ребенок не может постоянно слышать окружающие звуки, он не научится слышать их.

Общее снижения слуха негативно влияет на развитие фонематического слуха. Если ребенок не слышит четко все звуки, научиться произносить эти звуки ему будет очень трудно. Еще сложнее ему включать эти звуки в слово.

Хороший слух имеет огромное значение для развития речи, поэтому нужно регулярно посещать врачей – отоларинголога и аудиолога. При необходимости ребенок должен носить слуховой аппарат.

Проблемы зрения

Язык усваивается путем установления связи между предметом, действием, признаком и их названием.

Чтобы ребенок смог правильно произнести слово, он должен смотреть на вас и видеть, как вы это делаете. Также он должен учиться смотреть вместе со взрослым на предмет или ситуацию, которая обозначается каким-то словом. Для того чтобы понять и повторить слово «жук», ему нужно посмотреть на вас, потом вместе с вами на жука. Он должен проследить взглядом за движущимся объектом.

Если ребенок видит плохо, нечетко или не может сфокусировать взгляд на предмете, ему будет намного труднее соотнести слово с конкретным предметом: У детей с синдромом Дауна часто отмечается снижение зрения, у многих наблюдается косоглазие.

Чтобы не служить помехой речевому развитию, проблемы со зрением должны быть решены как можно раньше.

Неравномерность развития речевых навыков.

Разрыв между импрессивной и экспрессивной речью

У детей с синдромом Дауна ярко выражено неравномерное развитие речевых навыков, когда одни навыки формируются раньше, чем другие. Умение понимать речь формируется значительно раньше и лучше, чем навыки устной речи. Образуется разрыв между

импрессивной и экспрессивной речью. Ребенок с синдромом Дауна обычно произносит свои первые слова в два-три года, но может и в четыре-пять лет. Словарный запас развивается медленно, часто он ограничен рамками обиходно-бытовой тематики. У детей недоразвита речь: от частичного до полного ее отсутствия.

Несформированность психических функций

У детей с синдромом Дауна отмечается недоразвитие многих высших психических функций (памяти, внимания, мышления, воображения и др.), особенно на уровне произвольности и осознанности. Отставание в умственном развитии, характерное для синдрома Дауна, будет сказываться на возможностях развития ребенка во многих сферах. Конечно, это отставание оказывает влияние и на навыки общения, так как овладение языком опирается на познавательные способности, умение анализировать, постигать определенные понятия, запоминать их.

У детей с синдромом Дауна отмечаются следующие особенности памяти: маленький объем, более быстрое угасание возникших следов. Особенно страдает вербальная память, слухо-зрительная память развита у них лучше. Внимание неустойчивое, объем его значительно сужен, с трудом происходит переключение и внимание с одного объекта на другой. Обработка полученной информации идет медленно, поэтому ребенок не сразу может ответить на вопрос или выполнить нужную инструкцию. Происходит отсроченное воспроизведение. Ребенок часто не способен сделать обобщение, перенести усвоенный навык из одной ситуации в другую. Отмечается бедность логических операций, конкретность мышления. Снижение способности к абстракции, обобщению, символизации может затруднить ребенку понимание и использование слов, которые связаны со временем, чувствами, пространством. Положительная динамика возможна только при правильно составленной коррекционной программе. У детей с синдромом Дауна отмечается различная выраженность интеллектуальной недостаточности, поэтому вопрос о состоянии мышления каждого ребенка должен решаться дифференцированно.

Трудности в построении предложений и усвоении грамматического строя

У детей с синдромом Дауна часто возникают трудности с пониманием грамматического строя и слов, а также с использованием их в экспрессивной речи. Анализ высказываний детей выявляет картину выраженного аграмматизма. Дети делают много ошибок при изменении окончаний существительных по числам и родам, при согласовании существительных с прилагательными, числительными, в образовании существительных при помощи уменьшительно-ласкательных суффиксов. Делается большое количество ошибок в употреблении приставочных глаголов, часто опускаются или заменяются предлоги. С большим трудом дети осваивают монологическую речь. Некоторые оказываются способными лишь отвечать на вопросы. Самостоятельно рассказывать о каком-то событии, соблюдая логическую последовательность, они не могут. Часто активная речь может служить средством общения лишь в условиях постоянной помощи в виде дополнительных вопросов, оценочных суждений.

Несмотря на перечисленные трудности в процессе развития речи у детей с синдромом Дауна прослеживается определенная динамика: дети переходят по состоянию речи с одного уровня на другой, более высокий. В процессе коррекционной логопедической работы они приобретают речевые навыки и умения, перестают быть неговорящими, но остаются детьми с недоразвитой речью.

Одним из необходимых условий дальнейшего речевого развития ребенка является создание мотивации общения, формирования стремления вступать в контакт, что-то рассказывать, самостоятельно высказываться и делиться впечатлениями. В основе высказываний ребенка должен лежать непосредственно речевой мотив. Этому должны способствовать коррекционные логопедические занятия, которые включают в себя работу над словом, словосочетанием, предложением.

Эффективность коррекционных упражнений зависит от того, как будут соблюдаться следующие условия:

- систематичность их проведения;
- их распределение в порядке от простого к более сложному;

- четко поставленная цель и подчиненность ей заданий;
- разные варианты упражнений и их чередование;
- выработка постоянного внимания к речи.

Соблюдение этих условий позволяет дать ребенку с синдромом Дауна наилучшие возможности для оптимизации навыков общения, развития и коррекции речи.

ОЦЕНКА УРОВНЯ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА С СИНДРОМОМ ДАУНА ПОСЛЕ ТРЕХ ЛЕТ

Принципы оценки речевого развития

Логопед при обследовании ребенка с синдромом Дауна старше трех лет ставит перед собой, прежде всего, коррекционно-развивающие задачи. Часто оценить речевое развитие трех-пятилетних детей бывает очень не просто в силу их личностных и интеллектуальных особенностей. Поэтому при этой оценке необходимо учитывать следующие принципы.

1. Принцип системного и целостного изучения ребенка, который означает учет взаимосвязи и взаимозависимости между отдельными проявлениями нарушения психического развития и первичным основным нарушением. В процессе обследования выделяются первичные и вторичные признаки отклонения, анализируются особенности познавательных процессов, включая пространственную ориентировку, особенности речи, физического состояния, личностные качества.

2. Динамический подход с учетом особенностей процесса развития ребенка с синдромом Дауна. Это означает длительное наблюдение за характером его речевого развития, тщательный анализ и учет его потенциальных возможностей.

3. Индивидуальный подход к ребенку в процессе обследования и учет возрастных особенностей.

4. Комплексный подход. Привлечение различных специалистов – врачей, психологов, дефектологов и других к диагностике сложных случаев.

В процессе логопедического обследования обращается внимание на то, как ребенок с синдромом Дауна понимает обращенную к нему речь, как общается сам.

Обследуется звукопроизношение, словарный запас, грамматический строй речи, слоговая структура речи, понимание текста, речевая активность ребенка. Необходимо обратить внимание на выявление уровня речевой коммуникации с учетом характера общения ребенка, его инициативности, умения вступать в диалог, поддерживать и вести его, умения слушать собеседника и понимать его, умения выражать свои мысли.

При логопедическом обследовании необходимо использовать наглядность разного вида: предметные, сюжетные, серийные и другие картинки, игрушки, материал окружающей обстановки, различные виды игр и др.

Особенно трудно провести обследование неговорящих детей с синдромом Дауна, детей с нарушенным поведением, повышенной психической истощаемостью. Поэтому часто оценка речевого развития проводится только в ходе динамического наблюдения и обучения.

Логопедическое обследование не должно быть стандартизированным. У него должна быть индивидуальная направленность при отборе заданий, упражнений, видов работы, которые предлагаются ребенку, в степени оказываемой помощи.

Задачи коррекционной логопедической работы могут быть правильно определены на основе диагностики и оценки ближайшего прогноза речевого развития, который определяется исходя из понятия зоны ближайшего развития.

Исследование импрессивной речи

Развитие понимания речи ребенком с синдромом Дауна значительно опережает появление у него активной речи и является базой для возникновения устной речи.

При исследовании импрессивной речи обращается внимание на понимание ребенком конкретных инструкций, значений слов, обозначающих предметы и действия.

Обследование речи проводится с учетом уровня ее развития.

При обследовании *на первом уровне речевого развития* выявляется понимание речи, активный словарь ребенка, возможности речевого подражания, особенности звукопроизношения. Оценивается также состояние артикуляционного аппарата. Кроме того, оценивается так называемая зона ближайшего развития, в данном случае возможность объединения двух слов в простое предложение.

На втором уровне развития обследуется понимание речи, грамматическая структура и объем фразы, слоговая структура слов.

На третьем уровне оценивается объем и структура предложений, возможность составления рассказа по серии сюжетных картин, использование предметов, возможность словообразования, звукопроизношение и фонематическое восприятие.

Исследование импрессивной речи у детей 3–4 лет

Для обследования состояния импрессивной стороны речи на этом возрастном этапе рекомендуются следующие задания.

ПАССИВНЫЙ СЛОВАРЬ

1. Выяснить, какие названия предметов знает ребенок. Предлагаются предметы, с которыми ребенок должен быть хорошо знаком и сталкивался в повседневной жизни. Ребенок должен показать по просьбе логопеда отдельные предметы, например: «Покажи машину», «Возьми куклу», «Дай мне кубик». Из трех-четырех игрушек, выставленных на столе, он должен выбрать ту, которую вы просите.

2. Установить, знает ли ребенок части своего тела и может ли их показать.

Например: «Покажи руки, ноги, голову и т. п.»

Показ частей тела на кукле или на животном. «Покажи, где у куклы голова, где рот, где уши и т. п.»

3. Установить, может ли ребенок узнавать знакомые предметы, изображенные на картинках, по темам: «Игрушки», «Продукты», «Одежда».

Из трех-четырех картинок ребенок должен выбрать ту, о которой вы его просите.

4. Понимание действий.

а) Перед ребенком раскладываются сюжетные картинки, где одно и то же лицо выполняет различные действия. Ребенок должен сначала рассмотреть картинки, а потом показать картинку с определенным действием. Например: «Покажи, где мальчик сидит, где идет, где прыгает, где спит?»

б) Работа по сюжетным картинкам, где разные лица выполняют разные действия. Например: «Покажи, кто здесь пьет, а кто кушает, кто лежит, а кто сидит?»

5. Понимание целостных словосочетаний и выполнение содержащихся в них действий.

Необходимо выяснить, может ли ребенок выполнить по просьбе хорошо знакомые ему действия. Например: «Обними маму», «Покачай куклу», «Потопай ножками», «Помаши ручкой».

6. Понимание простых инструкций.

Выяснить, может ли ребенок продемонстрировать простые действия. Например: «Положи куклу спать», «Покорми собачку» и т. п.

7. Понимание и выполнение сложных поручений, которые объединяют в цепочку два-три действия. Например: «Возьми у меня книгу и отнеси папе», «Куклу покорми, а мишку положи спать».

8. Выяснить, какие признаки предметов знакомы ребенку.

Перед ребенком ставят два предмета, различных по величине. «Покажи, где большой мяч, а где маленький». И т. д.

Исследование импрессивной речи у детей 4–5 лет

У детей этого возраста состояние импрессивной стороны речи может находиться на разных уровнях становления, что нужно учитывать при обследовании. Некоторым детям целесообразно предложить задания из предыдущего обследования. А детям, которые находятся на ситуативном уровне развития речи, предлагаются следующие задания.

1. Понимание отдельных частей предмета. Например: «Покажи, где у машины колеса», «Покажи, где у котенка хвост» и т. д. Сначала ребенок показывает все это на реальных предметах, а потом на картинках.

2. Выяснить, может ли ребенок узнавать знакомые предметы, изображенные на одной картинке. Предлагается картинка с изображением кухни, и ребенка просят показать: «Где холодильник?», «Покажи чайник, кастрюлю», «Где лежит хлеб?» и т. д.

3. Понимание действий, выраженных возвратными глаголами: «Покажи, кто умывается, кто причесывается, кто катается» и т. д. Эти действия должны быть представлены на одной сюжетной картинке.

4. Понимание направленности действия, объекта действия, места действия при помощи вопросов по сюжетным картинкам. Например, предлагается картинка, где девочка рисует зайца. Ребенку задают вопросы: «Кто рисует?», «Что рисует девочка?», «Чем рисует девочка?», «Где лежат карандаши?» и т. д. Необходимо обращать внимание на те вопросы, которые вызывают затруднения у ребенка.

5. Понимание инструкций, связанных с пространственным расположением предметов. Предлагаются инструкции с хорошо знакомыми действиями и предметами: «Достань книгу из шкафа и положи на стол», «Открой холодильник, достань масло, положи на стол».

6. Узнавание предметов по их назначению.

Перед ребенком раскладывают картинки со знакомыми предметами, например: ложка, карандаш, расческа, шапка. Отвечая на вопрос, ребенок должен показать нужный предмет. «Чем ты кушаешь суп?», «Что ты надеваешь, когда идешь гулять?», «Чем ты причесываешь волосы?», «Чем ты рисуешь в альбоме?».

7. Выяснение понимания признаков предметов.

Ребенку предлагаются предметы или картинки, которые различаются по следующим признакам: толстый-тонкий, высокий-низкий, длинный-короткий.

«Покажи, где высокий забор, а где низкий», «Где толстая веревка, а где тонкая?», «Где длинный карандаш, а где короткий?».

8. Понимание единственного и множественного числа имен существительных.

Ребенку предлагаются картинки, с изображением единичных предметов и двух и более предметов. Подбираются картинки с

изображением предметов, названия которых имеют ударение на последнем слоге.

Логопед предлагает показать: *«Где гриб, а где грибы; где нож, а где ножи»* и т. д.

9. Понимание предложно-падежных конструкций с предлогами. Например: *«Положи кубик в машинку, под машинку, на стол, в кабину, за машину, перед машиной»*.

10. Понимание значений уменьшительно-ласкательных суффиксов.

Логопед объясняет ребенку, что маленькие или игрушечные предметы он будет называть ласково, нежно: *«Покажи, где стол, а где столик; где дом, а где домик»* и т. д.

Исследование экспрессивной речи

Экспрессивная речь (речевая продукция) у детей с синдромом Дауна значительно отстает от импрессивной речи (понимания). При проведении обследования необходимо учитывать, что дети с недоразвитием речи, особенно «безречевые», с трудом вступают в контакт с посторонними. Поэтому прежде всего необходимо создать эмоционально-положительные взаимоотношения с ребенком. Рекомендуется внимательно относиться к спонтанным высказываниям ребенка, которые могут возникнуть в момент действия с игрушками или в общении. Здесь могут проявиться те особенности речевой деятельности, которые не раскрываются в искусственно созданных условиях.

Исследование экспрессивной речи у детей 3–4 лет

1. Установить объем активного словаря ребенка.

Родителям предлагается вспомнить и записать все звуко-речевые проявления ребенка, которыми он неоднократно обозначал одни и те же предметы, действия, ситуации. Например: *«Пи»* – пьет сок, *«Ав-ав»* – собака, *«Бай-бай»* – спать и т. п.

2. Диагностировать возможность речевого подражания.

Попросить ребенка повторить за близким или знакомым человеком (мамой, папой или логопедом) те слова, которыми

ребенок пользуется. Предложить повторить отдельные гласные звуки: *а, о, у, и*, а затем их сочетания: *ау, иа, уа*, и т. п. Предложить назвать по картинкам слова, состоящие из одного-двух слогов: *дам, кот, дядя, тетя*.

3. Исследовать актуализацию активного словаря. Ребенку предлагается назвать картинки по темам: «Игрушки», «Продукты», «Одежда». Если он не может назвать этот предмет словом, пусть покажет жестом.

4. Определить максимальное количество слогов в произносимых словах. Отметить, сколько слогов может воспроизвести ребенок по подражанию за логопедом и самостоятельно.

5. Проверить, может ли ребенок использовать слова в простейших комбинациях. Например: «*Да мя*» (дай мяч), «*Дай ку*» (дай куклу).

Исследование экспрессивной речи у детей 4–5 лет

1. Выявить активный предметный словарь.

Выяснить точное количество словесных единиц в активном словаре ребенка по следующим темам: «Посуда», «Животные», «Мебель», «Предметы гигиены», «Фрукты». Ребенку предлагают по картинкам назвать предметы, которые он знает.

2. Выявить активный глагольный словарь.

Проверить, какие названия действий знает ребенок и может назвать или показать жестом (с опорой на картинку). Основные глаголы: *сидит, идет, ест, спит, играет, пьет, бежит, гуляет, рисует, моет*. Выяснить, как ребенок употребляет глаголы при ответах на вопросы (по сюжетной картинке). Например: «*Что делает мальчик?*» – «*Мальчик пьет сок*».

3. Установить максимальное количество слов, которые ребенок употребляет при составлении предложений (существительное в именительном падеже + глагол настоящего времени 3-го лица). Например: «*Катя рисует*», «*Папа читает книгу*».

4. Выяснить объем употребляемых ребенком прилагательных. Основные прилагательные, которые ребенок должен использовать: названия цветов (*красный, синий, желтый, зеленый*); обозначение размера (*большой, маленький*) и вкуса (*сладкий, кислый*).

5. Проверить воспроизведение слов с разным количеством слогов с опорой на образец. Ребенок должен повторить за логопедом трехсложные слова: *лопата, сапоги, молоко, рисует, читает* и т. д. Четырехсложные слова: *пирамида, поливает, вытирает*.

6. Составление предложений по сюжетной картинке. Ребенку предлагается картинка, на которой изображено одно действие. Логопед задает вопрос по картинке, ребенок должен ответить. Например: «*Что делает мама?* – *Мама моет чашку*», «*Кто пьет чай?* – *Дедушка пьет чай*».

7. Попросить назвать существительные, обозначающие части тела. Логопед показывает на картинке или на кукле, а ребенок называет: *голова, руки, ноги, нос, рот, грудь, живот, шея, стина* и т. п.

8. Проверить наличие обобщающих понятий. Ребенку предлагают назвать одним словом группу предметов, которые он хорошо знает: *игрушки, продукты, одежда, посуда* и т. д.

9. Выяснить, умеет ли ребенок называть имена членов семьи. Логопед задает вопрос, а ребенок должен одним словом или словосочетанием ответить на него: «*Как зовут маму?*» – «*Мама Катя*» и т. п.

10. Рассказывание коротких стихотворений (двустихий или четверостиший). Ребенку предлагается самостоятельно или вместе с логопедом рассказать любимое стихотворение типа:

Мишка косолапый

По лесу идет...

Если ребенок не может произнести некоторые слова, он должен заменить их жестами.

При обследовании экспрессивной стороны речи мы должны помнить, что для эффективного воздействия на речевое недоразвитие ребенка с синдромом Дауна надо уметь выявлять не только характер и структуру дефекта, но и видеть те потенциальные возможности речевого развития ребенка, на которые можно опереться в коррекционной работе.

Не все четырех-пятилетние дети с синдромом Дауна могут словесно обозначить предмет или действие. В этом случае ответ жестом принимается логопедом как словесная единица. Это

относится и к предложениям, где одно слово ребенок может воспроизвести устно, а второе показать жестом.

Обследование фонематического слуха

У детей с синдромом Дауна часто наблюдается снижение способности к слуховому восприятию звуков речи, или фонем. Фонематический слух имеет важнейшее значение для овладения звуковой стороной языка. Нарушение фонематического слуха приводит к специфическим недостаткам произношения и вызывает трудности в овладении речью и чтением.

Развивать фонематический слух нужно с раннего возраста, предлагая ребенку различные звуковые сигналы, а с трех-четырёхлетнего возраста можно попробовать определить состояние фонематического восприятия.

С 3–4 лет детям можно предложить следующие задания:

1. *Определение звучания музыкальных инструментов.* Логопед использует 2–3 музыкальных инструмента, например, колокольчик, бубен, барабан. Ребенок должен быть знаком со звучанием этих инструментов. Логопед за ширмой поочередно играет на них, а ребенок должен отгадать, каким инструментом произведен звук. Ребенок называет его, или подражает звуку, или показывает жестаами этот инструмент.

2. *Дифференциация по слуху звукоподражаний, которые издают различные животные.* Логопед выкладывает перед ребенком картинки, изображающие знакомых детям домашних животных: собаку, корову, утку, кошку. Логопед подражает одному из животных, например: му-му, ав-ав, кря-кря, мяу-мяу, а ребенок угадывает, кто это, и показывает картинки.

3. *Дифференциация звуков по громкости.* Логопед стучит за ширмой в барабан или бубен сначала громко, потом тихо. Под громкий звук ребенок стучит руками по столу громко, под тихий – тихо.

4. *Показ картинки по правильному звукоподражанию.* Логопед перед ребенком выкладывает картинку с изображением собачки и дает различные звукоподражания: мяу-мяу, га-га, му-му, ав-ав. На верное звукоподражание ребенок должен поднять картинку.

С 4–5 лет предлагаются следующие задания.

1. Логопед просит повторить за ним пары слогов с оппозиционными звуками:

па-ба

мя-ма

ба-на

ка-га

та-да

та-на

ва-та

ба-ма

2. Дифференциация звуков в словах.

Логопед показывает по две парные картинки и просит ребенка указать на соответствующее изображение, название которого он услышал. Например: «Покажи, где мишка, а где мышка».

Предлагаются следующие пары: стол–стул, уточка–удочка, трава–дрова, миска–мишка, коса–коза и т. д.

3. Умение различать на слух силу звука.

Логопед подбирает три картинки, где на одной паровоз стоит у станции, на второй – удаляется от нее, на третьей – паровоз отъехал уже далеко. Ребенок должен угадать, близко или далеко поезд. Логопед произносит звук «у» громким, средним или тихим голосом, а ребенок показывает на соответствующую картинку.

Обследование фонетико-фонематической стороны речи

В основе дефектов звукопроизношения детей с синдромом Дауна лежит целый ряд причин: недоразвитие познавательной деятельности, несформированность речеслуховой дифференциации, нарушение речевой моторики, аномалии в строении артикуляционного аппарата. Поэтому фонетическая сторона речи детей изобилует различными нарушениями, которые выражаются в нечеткости произношения многих звуков, замене одних звуков другими, более простыми по артикуляции. Кроме этого, отмечается общая вялость артикуляции вследствие снижения тонуса артикуляционных мышц и общего гипотонуса. Нарушения звукопроизношения у детей включают чаще всего следующие дефекты: отсутствие звука, искажение звука, замену звука и смешение звуков.

Для диагностики детей 3–4 лет проводят проверку способности к звукоподражанию. Логопед просит ребенка повторить за ним:

Кукла плачет: (а-а-а)

Идет медведь: (э-э-э)

Паровоз гудит: (у-у-у)

Мышка пищит: (пи-пи-пи)

Собачка лает: (ав-ав-ав)

Куричка кричит: (ко-ко-ко)

И т. д.

С 4–5 лет используются следующие задания:

Повторение за логопедом слов из 1, 2, 3 слогов.

Ребенок отраженно повторяет слова: *дом, сок, па-па, дя-дя, ба-ба, ло-па-та, мо-ло-ко* и т. д.

Оценка состояния звукопроизношения у детей 3–4–5 лет:

1) Какие гласные может произнести ребенок?

2) Какие согласные произносит ребенок?

«б, п, м» _____

«в, ф» _____

«д, т, н» _____

«г, к, х» _____

«й» _____

свистящие _____

шипящие _____

аффрикаты _____

«л, л*» _____

«р, р*» _____

Обследование анатомического строения артикуляционного аппарата (3-4-5 лет)

Логопед должен отметить наличие и характер аномалий в строении:

1) губ (толстые, тонкие, нормальные, расщелины, шрамы);

2) зубов (редкие, кривые, мелкие, отсутствие зубов и др.);

3) в прикусе (прогнатия, прогения, открытый боковой, открытый передний, перекрестный);

4) твердого неба (высокое узкое, плоское, укороченное, расщелина);

5) мягкого неба (укороченное, раздвоенное, отсутствие маленького язычка);

6) языка (массивный, маленький, с укороченной подъязычной уздечкой).

Оценка состояния речевой моторики.

3–4 года

1. Состояние мимической мускулатуры (по подражанию):

- поднять брови вверх («удивиться»);
- нахмурить брови («рассердиться»);
- зажмурить глаза

4–5 лет. Все предыдущие задания плюс

- надуть щеки («толстячок»);
- втянуть щеки («худышка»);
- наморщить нос.

2. Состояние артикуляционной моторики (выполнение движений по подражанию):

3–4 года

- губы – «улыбка», «трубочка»;

4–5 лет

- язык – широкий, узкий;
- мягкое небо – широко открыть рот и зевнуть.

Оценка параметров движений (3–4–5 лет):

- наличие или отсутствие движений;

- тонус (нормальное напряжение, вялость, чрезмерное напряжение);

- объем движений (полный, неполный);

- способность к переключению от одного движения к другому;

- замена движений;

- добавочные или лишние движения (синкинезия);

- наличие тремора, гиперсаливация, отклонение кончика языка.

Оценка состояния дыхательной и голосовой функции (3–4–5 лет):

1. Тип неречевого и речевого дыхания (ключичное, грудное, диафрагмальное и др.)

Объем речевого дыхания (нормальный, недостаточный).

Частота речевого дыхания (в норме, учащенное, замедленное).

Продолжительность речевого дыхания (в норме, укороченное).

2. Характеристики голоса:

- громкость (нормальный, тихий, чрезмерно громкий);

- тембр голоса (не нарушен, наличие носового оттенка, хриплый, низкий);

- модуляция голоса (наличие или отсутствие монотонности).

Оценка особенностей просодической стороны речи (при наличии фразовой речи):

- темп (нормальный, быстрый, медленный);

- ритм (нормальный, аритмия).

Оценка связной речи

У детей с синдромом Дауна становление связной речи осуществляется замедленными темпами и характеризуется качественными особенностями. Например, для них характерна задержка на этапе вопросо-ответной и ситуативной речи. Они с большим трудом осуществляют переход к инициативному высказыванию. Это определяет известные трудности с оценкой связной речи, так как она возможна только при наличии у ребенка фразовой речи. Кроме того, необходимо учитывать, что дети с синдромом Дауна нуждаются в постоянной стимуляции активности со стороны взрослого, прежде всего логопеда, и в систематической помощи, которая осуществляется либо в виде вопросов, либо в форме подсказки. Особенно трудной для этих детей является контекстная форма речи. Ситуативная речь, где есть опора на наглядность, на конкретную ситуацию, осуществляется ими намного легче. Из-за указанных особенностей оценить состояние связной речи у детей с синдромом Дауна практически оказывается возможным только с 4–5 лет.

Задания для оценки связной речи у детей 4–5 лет

1. Умение отвечать на вопросы.

Логопед предлагает сюжетную картинку, на которой изображены различные действия, и задает простые вопросы, а ребенок должен устно ответить на них. Например:

Кто идет? – Дядя идет.

Кто летит? – Птица летит.

Кто бежит? – Собака бежит.

2. Составление рассказа по серии из двух-трех сюжетных картинок.

Логопед предлагает ребенку сначала выложить последовательность серии картинок, а потом задает вопросы. Например: *Что открыл дядя? (Банку.) Куда он нашёл сок? (В стакан.) Что было потом? (Выпил сок.)*

Подбираются серии сюжетных картинок с изображениями ситуаций, которые ребенок хорошо знает.

3. Сформированность диалога (без опоры на картинку).

Логопед побуждает ребенка передать содержание какого-либо близкого ему события. Например:

Ты был в зоопарке? Кого ты там видел? Что делала обезьяна? Кто плавал в пруду?

Оценка навыков чтения

Процесс овладения чтением у детей с синдромом Дауна заметно отличается от того, как это происходит у обычных детей. Чтением и устной речью они начинают овладевать практически одновременно, и так же у них формируются словарь и семантические системы.

Надо принять во внимание, что задания для оценки навыков чтения мы можем предлагать только тем детям, которые прошли специальное структурированное обучение. Не все дети должны владеть этими навыками, поэтому здесь необходим строго индивидуальный подход.

1. Глобальное чтение.

Глобальное чтение опирается на зрительную память и наиболее понятно ребенку с синдромом Дауна, так как графический образ слова сразу связывается с реальным объектом.

Логопед предлагает ребенку две-три карточки, где печатными буквами написаны слова. Ребенку показывают картинку с подписанным под ней словом. Ребенок выбирает нужную карточку

со словом и подкладывает под картинку. Предлагаются картинки по пройденным лексическим темам: игрушки, продукты, члены семьи и т. п.

2. Узнавание букв.

Логопед предлагает ребенку карточки с печатными буквами. Ребенок должен назвать букву. Если он не может это сделать самостоятельно, то логопед сам называет букву, а ребенок показывает карточку с изображением этой буквы. В первую очередь детям предлагаются гласные буквы: *а, о, у, и.*

3. Узнавание слогов.

Логопед выкладывает перед ребенком три-четыре карточки с открытыми слогами. Например: *ма, мо, му, ми.* Четко произносят слог, а ребенок выбирает карточку и показывает. Если он легко справляется с этим заданием, можно попробовать дать ему самостоятельно прочитать слоги.

ОРГАНИЗАЦИЯ И СОДЕРЖАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ

Пути организации развития речи у детей с синдромом Дауна

Наряду с речевыми нарушениями у детей с синдромом Дауна отмечаются неречевые нарушения, которые проявляются в недоразвитии как относительно простых, так и сложных психических процессов. Наблюдаются следующие отклонения: очень ограниченный, часто не соответствующий возрасту ребенка запас знаний и представлений об окружающем мире, низкая познавательная активность, несформированность функций памяти, произвольного внимания и других высших психических функций, недостаточная регуляция поведения.

Все эти нарушения тесно связаны с развитием речевой деятельности ребенка с синдромом Дауна и являются тормозом при ее формировании. Слабая регуляция собственной деятельности определяет трудности программирования речевого высказывания

и недостаточность его грамматического оформления. Почти у всех детей с синдромом Дауна встречающееся отставание в аналитико-синтетической деятельности мозга приводит к недостаточной сформированности звукового анализа.

С учетом всех проблем, следует всегда иметь в виду, что логопедическое воздействие может быть успешным и результативным лишь тогда, когда оно будет направлено на преодоление не только речевых, но и неречевых нарушений.

Логопедическая работа с детьми с синдромом Дауна обычно строится поэтапно, и на каждом этапе необходимо искать эффективные пути и средства для преодоления дефекта ребенка. Как лучше и продуктивнее осуществлять коррекцию речевых и неречевых отклонений, чему отдать предпочтение на первоначальной ступени логопедического воздействия? Мы можем рассмотреть три пути решения этой проблемы, но по какому из них пойти логопеду, он должен решать, принимая во внимание индивидуальные особенности ребенка.

Первый путь предполагает, что сначала ведется работа над преодолением определенных неречевых нарушений, и только при достижении каких-либо положительных результатов следует переходить к преодолению речевых нарушений. Этот путь основывается на положении о зависимости развития речи от развития других процессов: анализа и синтеза, внимания, восприятия и других психических процессов, являющихся фундаментом для развития речи.

Второй путь, дополняющий первый, — от преодоления речевых нарушений к преодолению неречевых. Речь здесь рассматривается как средство формирования разных психических процессов и собственно самой речи.

Третий путь предполагает одновременную коррекцию речевых и неречевых отклонений, параллельную работу над стимулированием развития различных психических процессов.

На каждом этапе логопедического воздействия можно отдать предпочтение какому-то из этих путей, не отрицая возможность использовать и другие пути, так как нет единого подхода из-за многообразия индивидуальных особенностей развития детей с синдромом Дауна. По какому бы пути ни пошел логопед, он должен четко

представлять, какими речевыми и неречевыми действиями должен овладеть ребенок в конце концов и на данном этапе в частности. Поэтому важнейшей задачей, логопеда при составлении программы обучения является координация и отбор соответствующего коррекционного материала и расположение его в определенной последовательности, соответствующей возможностям и перспективе развития каждого конкретного ребенка.

Структура индивидуального логопедического занятия и мотивация речевой активности ребенка

Индивидуальные логопедические занятия с детьми с синдромом Дауна начинаются с трех лет и должны строиться с учетом ведущей деятельности ребенка. Логопедическое занятие – это четко организованный, целенаправленный процесс, в котором выделяются различные этапы. Каждый из них характеризуется своими целями, задачами, методами и приемами коррекции.

Для успешного речевого развития ребенка с синдромом Дауна необходимо создание мотивации общения, формирование стремления вступить в диалог, рассказать о себе, о своих желаниях и ощущениях. В процессе занятия с логопедом нужно создавать такие ситуации, которые активизировали бы потребность в речевых высказываниях, ставили бы ребенка в такие условия, когда он желает высказаться самостоятельно, поделиться своими впечатлениями об увиденном. При этом необходимо создавать благоприятное речевое окружение, хороший эмоциональный настрой. То есть в результате логопедического воздействия мы должны наблюдать сформированность речевой мотивации ребенка.

Индивидуальный подход к каждому ребенку помогает решить ряд важных задач организации и проведения занятия. Логопеду необходимо установить с ребенком добрые доверительные отношения, расположить его к себе, вызвать у него интерес к занятиям и желание включаться в них. Обстановка логопедического кабинета, встреча с незнакомым взрослым может вызвать у маленького ребенка с синдромом Дауна скованность, замкнутость, а иногда и страх. Поэтому на первые занятия приглашается кто-то

из близких родственников. От логопеда же требуется проявление доброжелательности, тактичности, терпеливости. Общение с ребенком должно осуществляться без официальности и излишней строгости. Ребенку надо усвоить правила поведения на занятиях, научиться выполнять инструкции логопеда, активно общаться.

Занятие длится 30–40 минут и включает различные виды работ, направленные на развитие речи, формирование артикуляторных умений и навыков, развитие произвольного внимания, памяти, мыслительных операций.

Занятия должны быть четко структурированы, так они легче усваиваются малышами, а метод, который использует логопед, нужен в первую очередь игровой. Он включает показ, пояснения, вопросы, с ведущей ролью логопеда. Игровой метод проведения занятия быстро организует и активизирует деятельность детей. В логопедических занятиях очень важна систематичность. Только многократное повторение ребенком заданий дает желаемый результат. Так, в результате систематического выполнения артикуляторных упражнений создаются предпосылки для постановки звука, правильного его произношения. Упражнения в большинстве своем должны носить подражательный характер, так как у ребенка с синдромом Дауна очень развиты эти способности, и он многое учится делать по наглядному показу, на основе слухозрительного восприятия. Занятия проходят с постепенным усложнением условий и учетом возрастных и индивидуальных особенностей ребенка. Если ребенок самостоятельно выполняет упражнения, то можно переходить к следующему этапу коррекции.

Развитие фонетико-фонематической стороны речи

У детей с синдромом Дауна трех-пяти лет часто встречаются отклонения в развитии звуковой стороны речи. Есть дети, у которых полностью не сформирована система фонем (звуков родного языка): они могут исказить, заменять, пропускать разное количество звуков из всех фонетических групп.

В основе этих нарушений могут лежать как дефекты строения артикуляционного аппарата, так и нарушение фонематического

восприятия. В сложных случаях нарушение звукопроизношения может быть проявлением органических нарушений, различных неполадок в центральной нервной системе, ведь речь – это одна из функций центральной нервной системы.

Упражнения, предлагаемые детям с синдромом Дауна в возрастном отрезке от трех до пяти лет, должны быть направлены на дифференциацию различных неречевых и речевых звуков, формирование правильного произношения гласных и некоторых согласных, выработку правильного речевого дыхания, голоса нормальной громкости, воспитание устойчивости слухового внимания.

Развитию слухового внимания придается особое значение, так как под его контролем осуществляется формирование произносительной стороны речи. Работу по улучшению произношения можно проводить путем вызывания звуков, звукосочетаний и уточнения их произношения по подражанию.

Упражнения на развитие фонематического слуха

Для детей 3–4 лет

1. Определение предмета на слух по его звучанию.

Логопед выкладывает перед ребенком картинки, на которых изображены музыкальные инструменты, например: колокольчик, бубен, гармошка. Сыграв за ширмой на одном из инструментов, логопед просит ребенка угадать, на чем он играл, и показать картинку. Можно попросить ребенка путем звукоподражания воспроизвести звучание музыкальных инструментов. (Предварительно дети должны быть ознакомлены с их звучанием.)

2. Умение определять игрушку по звукоподражанию.

Перед ребенком выкладываются знакомые игрушки, изображающие домашних животных. Логопед обыгрывает эти игрушки, подражая крику соответствующих животных. Затем за экраном он произносит соответствующие звуки, а ребенок угадывает, кто это.

3. «Где играет?»

Логопед прячет музыкальную игрушку в кабинете в разные места. Ребенок должен найти по слуху звучащий предмет. В то время когда логопед прячет игрушку, ребенку можно завязать глаза.

4. Умение отличать громкое звучание от тихого.

Логопед бьет за ширмой в барабан то тихо, то громко. А ребенок повторяет эти действия на своем барабане.

Для детей 4–5 лет

1. «Угадай, кто идет».

Логопед предлагает ребенку две картинки, на которых изображены цапля и воробей, и объясняет, что цапля ходит медленно, а воробей прыгает быстро, демонстрируя эти движения с привлечением мелкой моторики рук. Затем логопед стучит в бубен то быстро, то медленно. Ребенок показывает нужную картинку и жестами показывает движения.

2. «Повтори, что услышал».

Ребенок должен повторить пары слогов, которые логопед произносит за экраном:

Па – ба та – на;

ба – на ка – га;

та – ва ма – ла;

да – та ба – ма.

3. «Покажи картинку».

Логопед выкладывает перед ребенком несколько картинок, названия изображений на которых сходны по звучанию, просит ребенка внимательно послушать эти названия и показать нужный предмет. Например:

миска – мышка – мишка;

дудочка – уточка – удочка

И т. п.

4. «Угадай, далеко или близко».

Логопед показывает картинки, где изображен поезд, который стоит у станции, и поезд вдалеке. Гудок поезда «У...» произносится с разной силой голоса, то громко, то еле слышно, а ребенок указывает соответствующую картинку.

5. «Угадай, кто кричит».

Логопед ставит аудиокассету с голосами разных животных: птицы, лягушки, кошки, собаки и т. д. Ребенок слушает кассету и называет животных. Можно предложить прослушать кассеты с шумом дождя, ветра, грома, гудков автомобиля, поезда и т. д.

Развитие речевого дыхания

Игры, развивающие речевое дыхание

Хорошо поставленное речевое дыхание обеспечивает правильное произношение звуков, слов и фраз. Для того чтобы научиться произносить многие звуки, ребенок должен делать достаточно сильный выдох через рот. От детей с синдромом Дауна из-за их физиологических особенностей очень трудно бывает добиться длительного плавного выдоха. При постоянном полукрытом рте ребенок не в состоянии сделать полноценный вдох носом, а выдох через рот. Часто дети произносят слова и фразы на вдохе, но вдох у них очень слабый и короткий. Поэтому упражнениям на формирование целенаправленного длительного ротового выдоха, умения сочетать произнесение звука с началом выдоха придается большое значение в логопедических занятиях с детьми трех-пяти лет. Также следует включать упражнения на развитие силы голоса, учить детей пользоваться голосом различной громкости.

Упражнения для детей 3–4 лет

1. «Чья снежинка дальше улетит».

Логопед кладет на ладонь маленький кусочек ваты и предлагает подуть на него. Можно положить несколько комочков ваты. Можно соотносить эти упражнения с временами года и дуть на одуванчики, сухие листья и т. д.

2. «Бабочка, лети».

Логопед предлагает ребенку подуть на бумажных бабочек. К каждой бабочке привязана нитка, и они прикреплены к шнуру на расстоянии 15–20 см друг от друга. Шнур должен находиться на уровне лица ребенка. Ребенок вслед за логопедом дует на бабочек.

3. «Сильно подуй».

Логопед предлагает ребенку воздушный шарик, вертушку и дудочку и показывает, как надо дуть на шарик, чтобы он взлетал, на вертушку, чтобы она закружилась, в дудочку, чтобы извлечь звук. Ребенок подражает этим действиям.

4. «Игра в мыльные пузыри».

Логопед и ребенок дуют по очереди. Здесь вырабатывается тонкое регулирование выдоха. Хорошо надувать резиновые игрушки, бумажные хлопушки.

Упражнения для детей 4–5 лет

1. «Кораблик, плыви».

В тазу с водой плавает бумажный кораблик. Логопед показывает, как нужно дуть, – сложив губы, как для произнесения звука «ф». Тогда кораблик движется плавно. Но вот налетел порывистый ветер, и нужно многократно произносить звук «п» (п-п-п) на одном выдохе. Следить, чтобы дети при этом не надували щеки.

2. «Кто дальше?».

Положить на край стола недалеко от рта ребенка круглый карандаш и дуть на него, чтобы он укатился как можно дальше.

3. «Домашние животные».

Логопед показывает ребенку игрушки и воспроизводит несколько раз их звучание. Потом убирает их и начинает рассказ: «Идем мы по деревне, а навстречу нам... (достаёт курицу) курица. Как она поздоровается?» – Ребенок: «Ко-ко-ко». – «Идем мы дальше. Навстречу нам гусь. Как он поздоровается?» – Ребенок: «Га-га-га». Далее последовательно показывается утка («кря-кря-кря»), собачка («ав-ав-ав») и т. п. Важно следить, чтобы дети произносили звуки на одном выдохе. Одни дети воспроизводят 2–3 звукоподражания, другие 4–5.

4. «Эхо».

Логопед громко произносит слова, а ребенок повторяет за ним. Если ребенок не может произнести слова, то можно предложить ему слоги. Речевой материал подбирается строго индивидуально, исходя из речевых возможностей ребенка. Логопед может начинать с голоса повышенной громкости и доходить до шепота.

У всех предложенных игр нет четкого деления по возрастам, поэтому логопед должен предлагать ребенку задания с учетом его речевого развития и индивидуальных особенностей.

Формирование навыков правильного произношения

У детей с синдромом Дауна трех-пяти лет формирование правильного звукопроизношения вызывает большие трудности. Дефекты звукопроизношения встречаются часто и плохо поддаются

коррекции. В их основе целый ряд причин: недоразвитие познавательной деятельности, слабая речеслуховая дифференциация, аномалии в строении артикуляционного аппарата, нарушение речевой моторики, мышечный гипотонус. Ребенку трех-четырех лет сложно не только произносить звуки, но и глотать, жевать, управлять голосом. У детей с синдромом Дауна, так же как и у детей в норме, чаще нарушаются артикуляторно сложные звуки: свистящие, шипящие, звуки л-л', р-р'. Чаще всего отмечается нарушение свистящих звуков, может быть, потому, что они очень близки акустически. Наряду с искажениями звуков отмечается большое количество замен. Часто можно наблюдать «проглатывание» согласного звука в конце слова. У одних детей образование всех звуков происходит в передней части рта, у других – в задней. Они испытывают большие трудности при использовании в самостоятельной речи правильных артикуляционных установок.

Но несмотря на все названные трудности работу по формированию правильного произношения необходимо включать в каждое логопедическое занятие и планировать ее исходя из результатов индивидуального обследования.

Работа по формированию правильного произношения состоит из следующих разделов:

- обследование речи детей;
- развитие движений органов артикуляционного аппарата;
- занятия по усвоению гласных и согласных звуков, умению различать звуки по акустическим и артикуляционным признакам.

Произношение каждого звука – это сложный акт, требующий точной координированной работы всех частей речедвигательного и речеслухового анализаторов. По каждому звуку, который логопед вводит в речь ребенка, нужно проводить работу по следующим этапам.

1. Подготовка артикуляционного аппарата.

Цель: тренировка движений артикуляционного аппарата.

2. Уточнение произношения конкретных звуков.

Цель: а) вызывание звука, б) уточнение произношения звука (для детей, у которых он есть).

3. Закрепление произношения звука.

Цель: а) уточнение произношения в слогах; б) в словах; в) в предложениях.

Каждый этап проводится отдельно и включается в занятия как их часть. Так как устная речь у детей с синдромом Дауна формируется значительно позже, чем в норме, то мы должны начинать работу над коррекцией произношения только тогда, когда ребенок овладеет свободной разговорной речью. Если контролировать произношение ребенка на этапе становления речи, можно затормозить развитие связной речи и вызвать у ребенка нежелание говорить. Если звукопроизношение нарушено, можно ограничиться использованием интонационно-ритмических структур слов.

Упражнения для детей 3–4 лет

1. Артикуляционная гимнастика:

- а) вытягивание губ трубочкой;
- б) удерживание губ в улыбке, передние верхняя и нижняя губы обнажены;
- в) чередование положения губ в улыбке и трубочкой;
- г) спокойное открывание рта, как при произнесении «А»;
- д) открывание и закрывание рта, как при произнесении «Э»;
- е) чередование положения губ от «А» к «У»;
- ж) губы округлены, как при «О»;
- з) плавный переход от «А» к «О»;
- и) цепочки из звуков: И – А – У – О.

Все упражнения выполняются вслед за логопедом перед зеркалом. Рекомендуется показывать детям картинки-символы с артикуляционными позами.

2. «Кто как кричит».

Логопед разыгрывает с ребенком сказку, персонажами которой выступают разные животные. Рассказывание сказки следует сопровождать показом ее персонажей в виде игрушек или картинок.

Звукоподражания нужно воспроизводить четко, выделяя гласные звуки. Необходимо добиваться, чтобы ребенок повторял звукоподражания, а в дальнейшем мог самостоятельно озвучивать персонажи. Например: *«Шла по дорожке девочка и пела песенку: ля-ля-ля. А навстречу ей киска. А как киска поет песенку? Мяу-мяу. Мимо пробежал петушок. Петушок-петушок, спой нам песенку. Как*

петушок поет? Ку-ка-ре-ку.» и т. д. Потом можно предложить звукоподражания с закрытыми слогами: *ав-ав, бум-бум, топ-топ.*

Упражнения для детей 4–5 лет

1. Артикуляционная гимнастика.

Начинать работу можно с упражнений предыдущего комплекса:

- а) язык широкий;
- б) язык узкий;
- в) чередование широкого и узкого языка;
- г) подъем языка за верхние зубы;
- д) чередование подъема языка вверх и опускания вниз;
- е) пощелкивание языком;
- ж) широко открыть рот и зевнуть.

В этом возрасте рекомендуется отрабатывать наиболее простые по артикуляции звуки: *а, о, у, и, э, п, б, м, ф, в.* После отработки этих звуков можно перейти к следующим: *т, д, н, к, г, х, ы.* Потом переходят к звукам *с, з, ц.*

Можно предложить детям разнообразные игры.

2. «У Маши болят зубы» (уточнение произношения «О»).

Логопед показывает ребенку куклу с завязанными зубами. Он говорит: «Заболели зубы у Маши. Больно ей. Она вздыхает: «о-о-о». Ребенку дают куклу и он повторяет: «о-о-о». Следить, чтобы звук «О» произносили на выдохе, длительно.

3. «Кто как кричит?» (уточнение произношения «Э»).

Ребенку показывают картинки с животными (медведь, коза, овца). Логопед спрашивает: «Как кричит медведь?» – «Э-э-э». «Как кричит овечка?» – «Бэ-бэ». «Как кричит коза?» – «Мэ-мэ». Ребенок подражает крику животного. Необходимо следить, чтобы ребенок произносил звук «Э» длительно.

4. «Отгадай» (умение различать звуки Ф и В).

Логопед предлагает ребенку две картинки. На одной сидит воющий волк, на другой изображен лопнувший шарик. Логопед произносит «ввв», ребенок повторяет этот звук и показывает картинку, потом то же со звуком «ффф». Ребенок должен произносить звук «в» четко, но не кричать.

5. «Кто как кричит?» (сочетание одного согласного с разными гласными в слогах).

Логопед рассказывает историю. «Закапал дождик (кап-кап-кап). Курочка закричала (ко-ко-ко) и убежала домой. Дождик закончился, прилетела кукушка и закричала (ку-ку)».

На каждый звук подбираются различные игры, которые сопровождаются показом картинок и игрушек. Путем многократного повторения дети на слухо-зрительной основе учатся подражать правильному произношению. Необходимо привлекать тактильные ощущения. Можно приложить к шее логопеда руку ребенка, чтобы он почувствовал вибрацию и звонкость произносимых звуков.

Развитие лексико-грамматической стороны речи

Импрессивная речь. Развитие понимания речи

Основная задача логопедического воздействия в младшем дошкольном возрасте заключается в накоплении пассивного словарного запаса. Логопед должен помочь ребенку запомнить, как называются его игрушки, предметы одежды, продукты, части тела, предметы гигиены и домашнего обихода и т. п. Так как у детей с синдромом Дауна глагольный пассивный словарь намного меньше предметного пассивного словаря, необходимо как можно скорее начать обучать их понимать названия действий, а также понимать вопросы, задаваемые по поводу происходящих действий: *Где? Куда? Что? Кому? Откуда? Для кого?*

На первых этапах развития понимания речи не нужно требовать от ребенка точности понимания отдельных слов. Акцент делается на понимании целостных словосочетаний, подкрепленных наглядным предметным действием.

Материалом для проведения занятий могут служить игрушки и предметы, которые окружают ребенка в повседневной жизни.

Упражнения для детей 3–4 лет

1. «Запомни слово».

С целью расширить пассивный предметный словарь ребенка логопед показывает и называет новую предметную картинку, например «ботинки». Ребенку объясняют их назначение, показывают настоящие ботинки, сравнивают их с картинкой. Затем он должен найти эту картинку среди других знакомых предметных картинок. Потом он отыскивает этот предмет на сюжетной картинке.

2. «Кто что делает?»

Логопед с помощью сюжетных картинок, на которых люди или животные совершают различные действия, расширяет глагольный словарь ребенка.

На сюжетной картинке изображены совершаемые различные действия, например: девочка прыгает, мальчик бежит, тетя сидит. Сначала просят показать субъект действия: «Покажи, где мальчик, где девочка, где тетя?» Потом в вопрос включается название действия, например: «Где мальчик бежит, а где девочка прыгает. Где тетя сидит, покажи».

3. Выполнение простых поручений.

Например: «Возьми куклу и положи ее спать». «Посади мишку на стул и покорми его» и т. п.

4. Выполнение одного и того же действия разными объектами.

«Покажи, где птичка сидит, а где собака сидит, где девочка сидит».

Упражнения для детей 4–5 лет

1. Показ отдельных частей предмета.

Логопед предлагает ребенку картинки и просит показать отдельные части. Например: «Покажи, где у кошки уши», «Покажи, где у дома труба», «Где у кастрюли ручки» и т. п.

2. Понимание распространенных предложений.

Логопед показывает сюжетные картинки и просит ребенка: «Покажи мальчика, который ловит бабочку». «Покажи девочку, которая играет в мяч», «Покажи бабушку, которая несет сумку».

3. Понимание конструкций с различными падежными формами по сюжетным картинкам.

«Покажи, чем мальчик ловит рыбу?», «Кого ловит девочка?», «Кто сидит на дереве?»

4. Предложные конструкции с предлогами: на, в, под, за, над, из.

Поручение: «Положи книгу на стол», «Положи мяч в коробку», «Посади куклу на стул», «Возьми машину из ящика».

5. Дифференциация единственного и множественного числа.

Логопед предлагает показать на картинках: «Покажи, где мяч, а где мячи», «Где ложка, а где ложки».

6. Выполнение сложных инструкций. «Возьми цветок, поставь на стол, полей его», «Налей сок в стакан и отнеси маме».

7. Умение узнавать предметы по описанию логопеда. Логопед выкладывает перед ребенком несколько картинок и дает описание предмета, не называя его, а ребенок угадывает и показывает картинку. Например: «Рыжая, пушистая, живет в лесу, кур ворует», «Снаружи круглый, зеленый, внутри красный, сладкий».

8. Понимание различных признаков предметов. В этом возрасте ребенок знакомится со следующими признаками: *большой – маленький, длинный – короткий, толстый – тонкий, низкий – высокий*. С опорой на картинки или реальные предметы ребенок должен показать предмет, обладающий обозначенным признаком. Например: «Где длинный карандаш, а где короткий?», «Где толстая книга, а где тонкая?».

9. Понимание значений слов с уменьшительно-ласкательными суффиксами.

Например: «Медведь живет в большом доме, а заяц в домике. Посади медведя в дом, а зайца в домик», «Посади тетю на стул, а девочку на стульчик».

На этом этапе формирования устной речи дети должны научиться в пассиве соотносить предметы и действия с их словесным обозначением. Пассивный словарь ребенка должен состоять из названий предметов, с которыми он часто встречается в жизни; действий, которые совершает он сам или его близкие; и некоторых признаков предметов.

Экспрессивная речь

В логопедической работе с детьми с синдромом Дауна в возрасте трех-четырёх лет одной из основных задач является формирование потребности подражать слову взрослого. Подражательные речевые реакции могут выражаться в любых звуковых комплексах. В этот период дети могут называть игрушки, знакомые предметы, действия, выражать свои желания в доступной им звуковой форме. В период активизации речевых реакций не стоит исправлять самостоятельные высказывания детей. Но как только у ребенка появляется

возможность воспроизводить по подражанию некоторые слова или хотя бы части слов, необходимо переходить к обучению словесным комбинациям под руководством логопеда.

Развитие речевого подражания должно быть связано с игровой и практической деятельностью, с наглядной ситуацией. Чтобы активизировать речевую подражательную деятельность ребенка, надо начинать с развития подражания вообще, надо научить ребенка подражать действиям с предметами, движениям рук, ног.

После усвоения отдельных слов следует обучать детей строить синтаксически и грамматически правильно простые предложения. Они должны уметь воспроизводить ритмико-слоговую структуру двух- и трехсложных слов.

Активизация речи, накопление словаря, стимуляция речевой практики

Упражнения для детей 3-4 лет

1. «Кто это?»

Логопед пытается вызвать у ребенка аморфные (слова-фрагменты) слова. Допустимо любое звукопроизношение.

а. Логопед раскладывает перед ребенком фотографии близких ребенку лиц: мама, папа, баба, деда, брат, сестра и просит назвать их.

б. Подражание крикам животных: собачка (*ав-ав*), мышка (*ти-ти-ти*), лягушка (*ква-ква*), курица (*ко-ко-ко*) и т. д.

в. Подражание музыкальным инструментам: барабан (*бам-бам*), колокольчик (*динь-динь*), дудочка (*ду-ду*) и т. д.

г. Подражание шумам: ветер (*у-у*), машина (*би-би*), дождь (*кап-кап*) и т. п.

д. Эмоциональные восклицания: *ай, ой, эх, ух, ох*.

Все эти звукоподражания подкрепляются наглядным материалом и сопровождаются жестами.

2. «Назови, что это».

Ребенку предлагаются лексические темы для усвоения словаря: «Игрушки», «Продукты», «Предметы гигиены», «Одежда». Эти темы идут поочередно и предлагаются ребенку в виде игрушек, реальных предметов, картинок. Ребенок должен самостоятельно назвать эти предметы или изобразить их жестами.

3. «Кто что делает?»

Одновременно с усвоением названий предметов ребенок учится называть действия. Логопед предлагает назвать, что делает кукла, демонстрируя перед ребенком все действия с ней. Например: «*Ляля сидит*», «*Ляля идет*», «*Ляля спит*» и т. д. В первую очередь предлагаются действия, которые ребенок ежедневно выполняет сам.

4. «Кто к нам пришел?»

Логопед показывает ребенку мягкие игрушки без конкретного обозначения (типа «покемонов») и называет их разными именами, состоящими из двух слогов с ударением на первом. Например: «Посмотрите, кто к нам пришел. Это Ди-ди, а это Да-да, а вот вылезает Ду-ду (с ударением на первом слоге)». Ребенок называет их по именам и играет с ними. Можно назвать их, исходя из того, какие согласные и гласные звуки есть в активе у ребенка.

5. Вызывать у ребенка двухсловные предложения, присоединяя слова: где, дай, тут, на, вот.

Где машина? – Вот машина.

Где папа? – Папа там.

Дай мяч.

На кису.

Вот сок.

И т. д.

Хорошо организовать с ребенком игру в лото и поставить его в ситуацию, когда он должен сказать слова: *на, дай, тут* и т. п.

6. Учить ребенка озвучивать свои желания.

Например: «*Дай пить*», «*Идем гулять*», «*Хочу спать*».

Чтобы лексический материал был ребенком усвоен, необходимо многократное повторение и введение его в различные виды деятельности вне логопедических занятий. Если ребенок не в состоянии озвучить какой-либо предмет или действие, нужно добиваться от него показа жестом. Все задания должны быть эмоционально яркими и вызывать у детей интерес. Логопед должен сначала дать ребенку речевой образец, затем попытаться выразить желание вместе с ребенком и уже потом побудить ребенка к самостоятельному воспроизведению.

Упражнения для детей 4–5 лет

1. «Кто это? Что это?»

Логопед должен научить детей называть знакомые предметы или предметные картинки. В течение учебного года ребенок должен усвоить предметный словарь по следующим темам: «Посуда», «Мебель и предметы домашнего обихода», «Семья и ее члены», «Дикие животные», «Фрукты».

Если в предыдущем возрастном периоде мы могли ограничиться жестовым обозначением, то на этом этапе необходимо добиваться сочетания жеста с речью или самостоятельного речевого высказывания без жеста. Все слова по пройденным темам следует наглядно изобразить в альбоме в виде картинок и сопроводить их подписями печатными буквами.

2. «Делай так».

Логопед учит ребенка отдавать команды, употребляя глаголы единственного числа в повелительном наклонении. На начальном этапе отбираются 8–10 названий действий. Выбирается игрушка и отдаются команды: *«Миша иди, сиди, спи, лови, пей, ешь, стой, прыгай»* и т. п.

3. «Подскажи слово».

Логопед показывает картинку, на которой изображен мальчик в ванной комнате. Перед ребенком кладут перевернутые картинки с разными частями тела. Логопед говорит предложение: *«Вова моет...»*. Ребенок переворачивает любую картинку и называет ее (*нос, рот, уши, руки, ноги*).

4. «Кто это и что делает?»

Логопед показывает ребенку сюжетную картинку с несколькими действиями, показывает на один из объектов и спрашивает: *«Кто это?»* – *«Девочка»*, – *«Что она делает?»* – *«Читает»*. Аналогичным образом «обговаривается» каждый объект (*кошка сидит, бабушка спит* и т. п.).

5. «Подбери картинку».

Нужно научить ребенка подбирать картинку к названному действию.

Логопед показывает картинку, на которой изображен идущий мальчик. Ребенку дают еще четыре картинки (*дядя, поезд, собака, самолет*), из которых, по просьбе логопеда, он должен отобрать того, кто может ходить. Ребенок должен научиться отбирать соответствующие предметные картинки по названному действию.

Например: «Прыгает кто?» (*лягушка, девочка, белка, мальчик*), «Летит кто?» (*муха, ворона, самолет, бабочка*). Необходимо добиваться, чтобы ребенок самостоятельно давал фразовый ответ, используя два слова.

6. «Отхлопай слово».

Логопед предлагает ребенку «отхлопывать» слоговую структуру слов с разным количеством слогов.

Например: *са-по-ги, ло-па-та, ав-то-бус, ве-ло-си-пед.*

Сначала ребенок отхлопывает эти слова вместе с логопедом, потом он проговаривает слова по слогам и отхлопывает их самостоятельно.

После того как ребенок с синдромом Дауна научился подражать словам взрослого, необходимо учить его выражать свои чувства и желания не только с помощью жестов, аморфных слов или существительных в именительном падеже, но и использовать глаголы в повелительной форме. На этом этапе работы дети должны научиться объединять два слова в одном предложении. Поэтапно объем предложений нужно довести до 3–4 слов. Активный словарь должен пополняться новыми словами как по изучаемым лексическим темам, так и из обиходно-разговорного лексикона. На этом же этапе дети начинают пробовать изменять некоторые существительные и глаголы. У них формируются простейшие навыки связной речи. Работа над слоговой структурой слов на этом этапе должна завершиться усвоением двух- и трехсложных слов.

Развитие связной речи

Работа по развитию связной речи ведется по нескольким направлениям: накопление и обогащение словарного запаса; обучение составлению рассказа по серии сюжетных картин с опорой на вопросы; пересказ сказок и коротких рассказов; умение вступать в диалог; разучивание стихотворений.

Задания и упражнения, которые на этом этапе предлагаются детям, рассчитаны на то, что ребенок уже владеет простой разговорной речью и его словарный запас включает достаточное количество слов обиходно-разговорной лексики.

В работе над связной речью нет деления заданий по возрастам, так как приступить к ней можно лишь с учетом сформированной речевой активности ребенка в процессе логопедических занятий, где их учат связно и последовательно излагать свои мысли, рассказывать о событиях из окружающей жизни. То есть критерием перехода к работе над связной речью является не возраст, а готовность ребенка строить связные высказывания.

1. «Составь рассказ».

Логопед учит ребенка составлять предложения по серии из 2–4 сюжетных картинок. Перед ребенком выкладывают серию из сюжетных картинок, просят рассмотреть их и положить по порядку, друг за другом. Если ребенок затрудняется, то логопед помогает ему, например, называет действие, изображенное на картинке. Ребенок находит его и кладет картинку. Затем он ищет следующую картинку, соответствующую логике развертывания сюжета.

На заключительном этапе работы он должен самостоятельно выкладывать серию картин и составлять короткий рассказ по ним. Если это трудно, то логопед помогает ему наводящими вопросами. На первых этапах нужно подбирать картинки с сюжетами, включающими хорошо знакомые ребенку по опыту действия. Например: тетя открывает банку с соком, тетя наливает сок в стакан, тетя пьет сок.

2. «Какого цвета?»

Логопед должен научить ребенка строить словосочетания с прилагательными, обозначающими основные цвета (*красный, синий, зеленый, желтый, белый, черный*). Ребенку предлагаются предметы определенного цвета, и на вопрос логопеда: «*Какого цвета карандаш?*» ребенок должен ответить: «*Синий карандаш*». Если ребенок понял, что речь идет о цветах, можно задавать вопрос «какой?». Например, «*Какой мяч?*» – «*Красный мяч*» и т. д.

3. «Закончи стихотворение сам».

Логопед учит детей договаривать слова и словосочетания в конце разучиваемых стихотворений.

Например:

По дороге миша шел,

Он горошину нашел,

А горошина упала,

Покатилась и пропала.

Ах-ах, ох-ох,

Где же *вырастет горох?*

Стихи сопровождаются жестикуляцией. Через некоторое время дети должны самостоятельно уметь рассказать стихотворение целиком. Желательно соблюдать интонацию и ударение.

4. «Расскажи стихотворение».

Сначала логопед читает стихотворение наизусть, потом задает вопросы по содержанию, помогает ребенку понять смысл прочитанного и объясняет значение непонятных слов. Потом логопед читает каждую строчку отдельно, а ребенок повторяет ее. К стихам подбираются соответствующие картинки.

5. «Отгадай загадку».

Отгадывание загадок активизирует словарь детей, развивает наблюдательность и логическое мышление. Детям необходимо помогать наводящими вопросами. Загадки рекомендуется заучивать наизусть. Сначала ребенку предлагают отгадать загадку, выбрав правильный ответ из двух картинок.

Логопед кладет перед ребенком картинки, где изображены заяц и гриб, и читает загадку: *«Зимой белый, летом серый. Кто это?»*. Ребенок с опорой на картинку отгадывает и называет.

6. «Обучение рассказыванию».

Первые рассказы детей должны быть связаны со знакомыми ситуациями. Постепенно рассказы усложняются. Ребенок должен запомнить совершенные действия и последовательно их изложить. Например, логопед сажает перед ребенком кошку и излагает рассказ-описание: *«У кошки мягкая шерсть. У нее длинный пушистый хвост. Глаза зеленые, круглые. Кошка живет дома. Она ловит мышей»*.

Сначала логопед беседует с ребенком, задавая ему вопросы, а через какое-то время просит самостоятельно рассказать о кошке.

Вводимый лексический материал постепенно усложняется.

Совершенствование грамматического строя речи

Совершенствование грамматического строя должно осуществляться постоянно, поскольку это необходимо для овладения речью в целом: для накопления словаря и для развития звуковой

стороны. Конечно же, необходимо установить тот речевой минимум, которым владеет ребенок, но дело не только в том, из скольких слов будет состоять его лексикон, но и в том, как он умеет включать его в процесс общения, соединять с другими словами. Необходимо основное внимание уделить активизации слов ребенка, а для этого все слова, которыми пользуется ребенок, и те, которыми он только овладевает, полезно включать в уже сформированные грамматические модели. Это способствует активизации и словаря, и фразовой речи.

Давать конкретные задания по развитию грамматического строя речи мы рекомендуем с четырех-пяти лет, когда у детей сформирована готовность усваивать грамматические формы существительных, глаголов и прилагательных.

1. «Один – много».

Логопед учит употреблять существительные в именительном падеже единственного и множественного числа: *стол-стола, нож-ножи, глаз-глаза, книга-книги, кукла-куклы*.

2. Употребление существительных в косвенных падежах без предлога.

У меня есть (*карандаш*).

У меня нет (*карандаша*).

Я рисую (*карандашом*).

3. Употребление предложно-падежных конструкций (с предлогами: в, на, под, над, за, перед, около).

Я положил конверт... – *в коробку, на коробку, под коробку, за коробку* и т. д. На первом этапе это стоит подкреплять действиями с реальными предметами, чтобы ребенок самостоятельно мог освоить пространственные отношения.

4. «Назови маленький предмет».

Ребенок учится образовывать существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами. Логопед спрашивает: «Как можно назвать маленький предмет?» и показывает картинки с изображениями большого стула и маленького стула и т. д. (*стул – стульчик, стол – столик, дом – домик*).

Обучение проводится с опорой на наглядный материал. При этом логопед предлагает ребенку отхлопывать слоговую структуру слов с разным количеством слогов.

5. «Согласование прилагательных с существительными единственного числа в роде».

Шар – голубой;
чашка – голубая;
платье – голубое;
мяч – красный;
машина – красная;
ведро – красное.

6. «Согласование числительных (2 и 5) с существительными».

2 дома – 5 домов;
2 жука – 5 жуков;
2 шара – 5 шаров

И т. д.

7. «Образование глаголов движения с помощью приставок» при;
у; пере; вы.

Шел – пришел;
летел – перелетел;
бежал – убежал и т. п.

Задания, которые мы предлагаем детям на данном возрастном этапе, могут быть очень разнообразными. Их выбор целиком зависит от творчества логопеда. Он не должен придерживаться строгой последовательности в подаче материала, а должен учитывать индивидуальные особенности речевого развития каждого ребенка и зону его ближайшего развития.

Обучение чтению

Процесс овладения чтением у детей с синдромом Дауна длится намного дольше, чем у обычных детей. Стадии обучения чтению у них растягиваются во времени. Поэтому обучение чтению лучше начинать пораньше. Прежде всего, это касается глобального чтения, обучение которому можно начинать с трех лет, когда происходит интенсивное накопление словаря. Из-за недоразвития фонематического восприятия и несформированности пространственных представлений детям очень трудно усвоить буквы. Но особенно трудной задачей для них является слияние звуков в слоги. Правильное чтение и понимание прочитанного слова

осуществляется на основе синтеза слогов в единое целое слово. Но так как способность звуко-слогового синтеза нарушена, то узнавание и понимание прочитанного слова происходит очень медленно, после многократных повторений. В процессе чтения дети допускают много ошибок.

Эти ошибки можно классифицировать, и их необходимо учитывать при обучении.

1. Плохое запоминание букв. Некоторые буквы дети совсем не могут назвать, другие заменяют.

2. Побуквенное чтение. Уже при чтении слогов дети называют буквы поочередно и не могут прочитать слог целиком.

3. Искажение слоговой и звуковой структуры слова.

4. Нарушение понимания прочитанного. Бывает, что, прочитав слово, ребенок не может объяснить его и подобрать соответствующую картинку. Чтение носит механический характер.

Мы начинаем с обучения глобальному чтению детей с трех-четырёх лет, а потом плавно переходим к послоговому чтению и только с теми детьми, которые готовы к этому, у которых достаточно хорошо сформировались речевые навыки.

При обучении глобальному чтению логопед предлагает родителям все предметы и действия, которые вводятся в речь и изображены на картинках, подписывать печатными буквами. Ребенок проговаривает слово и зрительно запоминает его написание. Через некоторое время логопед предлагает следующее задание:

«Подбери табличку».

Ребенок должен назвать картинку и положить под нее табличку, на которой написано это слово. Эту табличку он выбирает из 2–3 других. Ребенок должен научиться соотносить два одинаково написанных слова, запоминая их графический образ.

Задания на обучение послоговому чтению:

1. «Узнай букву».

Логопед показывает карточку с буквой, вырезанной из наждачной бумаги и наклеенной на картон. Он называет букву и помогает ребенку пальцем обвести ее.

Можно нарисовать образ буквы пальцем в воздухе или на песке, слепить из пластилина. Как только ребенок научился узнавать и

называть буквы, логопед выкладывает перед ним несколько букв, просит ребенка послушать звучание букв и показать ту букву, которую он назовет логопед.

2. «Соедини буквы».

Логопед учит детей соединять две буквы в слог и прочитывать их слитно. Сначала составляются прямые открытые слоги. Потом несколько слогов выкладываются перед ребенком, логопед называет их, а ребенок находит и показывает. На заключительном этапе работы ребенок должен самостоятельно прочитывать цепочки слогов, составленные из знакомых букв.

3. «Составь слово».

Логопед помогает ребенку составлять слова из уже знакомых букв. Сначала перед ребенком кладут слово, например: МУ-ХА. Сбоку выкладываем несколько разных слогов: СА, МУ, МА, ХА. Ребенок читает по слогам слово, ищет нужные слоги и кладет соответствующие карточки под карточку со словом.

На заключительном этапе работы ребенок должен составлять слова на слух, без опоры на зрительный образ и читать слова по слогам.

Трудности овладения навыками чтения детьми с синдромом Дауна связаны с особенностями их познавательной деятельности. Темп усвоения этих навыков очень медленный, но чем раньше мы начнем готовить ребенка к овладению чтением, тем лучший результат мы получим.

ЛОГОПЕДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ РЕБЕНКА С СИНДРОМОМ ДАУНА

Особая роль в воспитании и обучении ребенка, в формировании его как личности принадлежит семье. Родители и близкие родственники, постоянно общаясь с ребенком, являются его первыми и главными воспитателями. Первые представления об окружающем мире, различные умения и навыки ребенок получает от своих близких.

Развитие ребенка в целом идет по тем же законам, что и здоровых детей. Однако дети с синдромом Дауна обладают значительно

меньшими компенсаторными возможностями для адаптации к окружающему миру. Поэтому роль семьи в воспитании такого ребенка представляется еще более значимой. Родителям очень важно всемерно развивать инициативу и самостоятельность ребенка, так как это стимулирует и его речевое развитие.

Постоянный контакт с логопедом может значительно помочь родителям быстрее найти контакт с ребенком и активно участвовать в стимулировании развития его речи.

В семье можно проводить работу по формированию всех функций речи, а также познавательной деятельности и регуляторных функций.

Дома необходимо создавать ситуации, в которых у детей возникает потребность в общении. Игры, творческая деятельность, совместный труд – все это требует постоянного руководства со стороны взрослых. Они должны стремиться к тому, чтобы общение проходило с помощью речи, но важно при этом, чтобы речь не стала самоцелью, не подменяла собой деятельность.

Познавательная функция речи так же, как и другие ее функции, формируется в процессе жизни детей, во всех видах осуществляемой ими деятельности. Слово, которое произносит взрослый, а затем ребенок, должно вызывать в его памяти образ конкретного предмета, действия или свойства.

Важно учить детей понимать речь не только в знакомой ситуации, но и вне привычной обстановки.

Регулирующая функция речи позволяет направлять и корректировать поведение ребенка. Одним из самых действенных видов словесной регуляции является инструкция. На первых порах обучения инструкцию следует применять в сочетании с наглядными методами обучения, следить за тем, чтобы инструкция не содержала незнакомые ребенку слова и выражения. И тогда с помощью инструкции взрослые могут регулировать поведение ребенка, цели и способы его действий. Постепенно регулирующую роль поведения начинает играть и собственная речь детей.

Тесное общение с логопедом, присутствие на логопедических занятиях, обсуждение упражнений, которые надо отработать с ребенком, помогают родителям организовать работу дома и добиться результатов.

Отметим основные моменты, которые должны учитывать родители при формировании речевой функции.

1. Развитие понимания речи происходит путем установления связи между произносимыми взрослыми словами и предметами, окружающими ребенка в домашней обстановке.

2. Необходимо закреплять умения и навыки, полученные на логопедических занятиях. Все задания, которые дает логопед, должны отрабатываться дома. Для этого приобретается рабочий альбом (можно фотоальбом с кармашками для фотографий), в который вставляются картинки на пройденные слова по основным лексическим темам. Картинки подписываются печатными буквами, что помогает ребенку учиться соотносить слово с предметом. Параллельно идет накопление не только предметного, но и глагольного словаря, что позволяет учиться строить предложения. Альбом всегда начинается с подписанных фотографий ребенка и членов его семьи. Потом идут картинки по изучаемым темам. Дома родители подбирают новые картинки по заданию логопеда и отрабатывают их.

3. Родители должны поощрять любое инициативное обращение ребенка к взрослому и вступать с ним в диалог, задавать ему вопросы и терпеливо ждать ответа.

4. Необходимо организовать домашнюю жизнь ребенка так, чтобы он ежедневно, в одно и то же время, в специально отведенном месте имел возможность заниматься с мамой закреплением и отработкой речевых знаний и навыков, полученных на логопедических занятиях. Только регулярность домашних занятий приносит результат.

5. Родители должны вести речевой дневник ребенка, в котором отражается накопление им активного словаря. Туда заносится каждое новое слово, которое ребенок произносит несколько раз в различных ситуациях. Накопление словаря регулярно обсуждается с логопедом.

6. Подбирать игрушки и пособия родители должны с учетом их влияния на развитие речи детей.

7. На начальном этапе родителям не стоит перегружать ребенка усвоением трудных для произношения и малопонятных слов.

8. Родители хвалят ребенка за любое речевое высказывание, стимулируют общение, поддерживают мотивацию.

9. Родителям необходимо овладеть теми жестами, с помощью которых общается ребенок, чтобы понять его и вступить в диалог с ним еще до того, как он научится общаться при помощи речи.

10. Родители должны следить за своей речью и контролировать произношение ребенка. Если ребенок уже способен четко и правильно произнести слово, то родители должны добиваться этого.

11. Не стоит ограничиваться только домашним общением, так как лучшим стимулом и образцом для подражания для ребенка с синдромом Дауна является речь его обычных сверстников.

Логопед и родители – это союзники, и от их взаимодействия во многом будет зависеть успех в овладении речью детьми с синдромом Дауна на всех этапах ее формирования. Родители, обладая определенными знаниями и находясь в постоянном контакте с ребенком, могут существенно ему помочь и многое для него сделать. И как сложится его будущее, – во многом тоже зависит от них.

ГЛАВА 4

ГРУПОВЫЕ ЗАНЯТИЯ С ДЕТЬМИ С СИНДРОМОМ ДАУНА ОТ 3 ДО 5 ЛЕТ

Цели и задачи групповой работы с детьми с синдромом Дауна

Любая коррекционно-педагогическая работа с ребенком направлена на то, чтобы помочь ему максимально реализовать свой потенциал, предупредить возможные нарушения развития и получить те навыки, которые позволят успешно жить в обществе. Работа с детьми с синдромом Дауна не составляет в этом смысле исключения. В рамках этой большой задачи важное место занимает адаптация детей к коллективу сверстников, которая решается в процессе групповых занятий. В программах «Даунсайд Ап» групповой работе отводится одно из центральных мест, дети начинают посещать групповые занятия уже в возрасте полутора лет. На первых порах, занимаясь в адаптационных группах, они учатся самым простым навыкам пребывания и обучения в условиях группы. В книге «Социальная адаптация детей раннего возраста с синдромом Дауна», созданной специалистами нашего Центра, подробнейшим образом описываются задачи таких групповых занятий и методика их проведения.

«Выпускники» адаптационных групп переходят на следующую ступень и начинают заниматься в обучающих группах, где им предстоит продолжить совершенствование осваиваемых навыков и умение применять их в условиях группы.

Занятия в обучающей группе для детей с синдромом Дауна 3–5 лет позволяют решить целый ряд задач, перечисленных ниже.

- Плавный, мягкий переход к самостоятельному участию ребенка в групповых занятиях. Постепенное увеличение самостоятельности ребенка.

- Приближение к более формальной обучающей среде (подготовка к условиям детского сада), а также к дальнейшей интеграции детей в общество.

- Формирование собственной мотивации детей, направленной на участие в различных видах групповой деятельности.

- Постепенное обучение совместной деятельности. Формирование у детей системы взаимоотношений, необходимых для включения в социальную жизнь.

- Формирование умения участвовать в сюжетной игре, то есть умения осуществлять условные игровые действия.

- Перенос в условия группы знаний и навыков, усвоенных в быту и на индивидуальных занятиях. Мы обязательно учитываем индивидуальные цели, сформулированные для каждого участника группового занятия.

- Приобретение новых навыков в условиях группового занятия.

- Активное участие родителей в процессе обучения детей.

- Стимуляция социальной активности семьи и поддержание системы взаимоподдержки родителей.

- Информационная поддержка семьи.

Необходимо заметить, что в силу особенностей развития детей с синдромом Дауна методика групповой работы с ними тоже имеет ряд специфических черт. Перечислим некоторые из них.

Использование сочетания жестовой и звуковой речи.

Ассистирование (помощь взрослого).

Обязательное использование наглядных материалов, демонстрация действий.

Четкая постоянная структура занятия: акцентированное обозначение начала, смены видов деятельности и каждого задания, окончания занятия.

Четкая организация пространства.

Игры и задания должны быть ориентированы на действия. Важно, чтобы детям не приходилось слишком долго выслушивать инструкции, ожидать своей очереди и т. д.

Психологические и педагогические исследования показывают, что интерес к сверстникам обнаруживается у детей с синдромом

Дауна, как и у обычных детей, достаточно рано, уже в начале второго года жизни. Однако их необходимо учить играть друг с другом, формируя содержательное взаимодействие, и такое обучение занимает более длительное время, нежели у обычных детей. Под обучением следует понимать целенаправленное взаимодействие педагога, ребенка и родителей, в ходе которого развивается познавательная и практическая деятельность, обеспечивающая овладение знаниями, умениями и навыками, а также формируется отношение к окружающей действительности. В процессе группового обучения дети постепенно овладевают разнообразными игровыми действиями и разными вариантами их последовательностей, на которых строится логика развития сюжета. Для малыша раннего возраста игра – основная составляющая физического, интеллектуального, социального и эмоционального развития.

Играя в группе, ребенок вступает в реальные и ролевые отношения с другими детьми и взрослыми. В играх детей с синдромом Дауна 3–5 лет преобладают реальные отношения. Постепенно дети начинают осваивать умение задавать вопросы и отвечать на них в соответствии с ролью, самостоятельно произносить вслух отдельные слова и фразы. Они постоянно нуждаются в активизирующей стимуляции извне, а процесс обучения, и, в частности, процесс группового обучения, как нельзя лучше способствует этому. Разнообразные приемы, практические и наглядные методы обучения, используемые на групповых занятиях, обеспечивают максимально возможную активность и самостоятельность детей.

Формированию интереса детей к игре способствует специально организованное наблюдение за выполняемыми педагогом игровыми действиями. Очень важно, чтобы педагог при этом подчеркнуто демонстрировал эмоциональное отношение к происходящему, используя мимику, силу и тембр голоса, темп и ритм произносимого текста и т. д. Дети с синдромом Дауна, как правило, достаточно чутко улавливают эмоциональное состояние взрослого и откликаются на него, включаясь в игру. Необходимо, чтобы малыши чувствовали, что игра интересна, она приносит радость, и им хочется принимать в ней все более активное участие.

Наш опыт подтверждает эффективность использования нижеприведенной последовательности постепенно усложняющейся системы приемов обучения.

- 1. Эмоционально окрашенная демонстрация игровых действий.
- 2. Совместное с детьми проигрывание этих действий.
- 3. Выполнение ребенком этих действий с опорой на образец.
- 4. Выполнение действий ребенком по словесной инструкции.
- 5. Самостоятельное воспроизведение ребенком усвоенных игровых действий.

Комплексный характер групповой работы предполагает формирование у детей не только игровых действий, но и системы знаний об окружающей действительности, жизни и деятельности людей, об их взаимоотношениях. Это происходит в процессе становления представлений ребенка о себе, окружающем мире и реализуется посредством включения ребенка в различные виды деятельности.

Обучение на занятиях осуществляется с помощью разных приемов, применяемых в соответствии с решаемыми задачами. Мы стараемся учитывать возможности каждого ребенка, придавая большое значение индивидуальному подходу и приемлемому для ребенка темпу обучения, структурной простоте занятий, многократному повторению ключевых моментов и обыгрыванию основного материала, а также стараемся предоставлять детям возможность самостоятельно действовать и активно вести себя в процессе обучения.

Как правило, групповая работа с детьми носит комплексный характер, но иногда мы проводим и тематические занятия, которые предполагают, что все части занятия объединены единой темой. Примерами таких тем могут служить, например, времена года.

Наличие общей темы помогает детям воспринять и обобщить больше информации, но в дальнейшем следует позаботиться о том, чтобы они имели возможность перенести то, что усвоили на тематических занятиях, в различные ситуации.

РОДИТЕЛЬСКИЕ ГРУППЫ И ИХ ВЗАИМОСВЯЗЬ

С ДЕТСКИМИ ГРУППОВЫМИ ЗАНЯТИЯМИ

Среди целей групповой работы с детьми в возрасте 3–5 лет мы выделяем переход к самостоятельному участию каждого ребенка в групповых занятиях, его подготовку к детскому саду, то есть продвижение по пути дальнейшей интеграции в общество. Для достижения этой цели малышу необходимо прежде всего на время занятия оторваться от мамы и научиться самостоятельно принимать участие в групповой деятельности. Ему нужно постепенно усвоить ряд режимных моментов и выработать привычку следовать им, выполняя инструкции педагогов.

Процесс отделения ребенка от мамы непросто для обоих, поскольку в случае синдрома Дауна материнская взаимосвязь с малышом часто носит симбиотический характер. С одной стороны, мать часто бессознательно сопротивляется растущей самостоятельности ребенка, а с другой стороны, может испытывать неудовлетворенность, вызванную затянувшейся зависимостью ребенка от нее.

Те родители, которые вместе с детьми посещали адаптационные группы, уже имеют небольшой опыт «отрыва» от своих малышей, который они приобрели во время специально организованной «свободной игры детей», когда им предлагалось научиться, не вмешиваясь и не опекая своих малышей, просто наблюдать за их игрой.

После трех лет ребенок переходит к занятиям в обучающей группе, и мы предлагаем мамам постепенно перейти от роли ассистентов в детской группе к участию в специально организованных для них беседах. Такими групповыми беседами родителей, проходящими в отдельном помещении одновременно с детскими групповыми занятиями, руководит психолог. Как правило, беседа продолжается час-полтора, и родители имеют хорошую возможность обсудить насущные вопросы и проблемы, ближе познакомиться друг с другом, оказать друг другу поддержку и поделиться опытом. В это же время дети адаптируются друг к другу и к более формальной обстановке организованного обучения и игры в группе.

ОРГАНИЗАЦИЯ И МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ КОМПЛЕКСНЫХ ОБУЧАЮЩИХ ГРУППОВЫХ ЗАНЯТИЙ

Основные организационные моменты группового занятия

Отметим наиболее существенные моменты, касающиеся организации работы комплексных обучающих групп.

1. Групповые занятия проходят один раз в неделю, каждое занятие продолжается с 10.00 до 13.00.

2. В группе должно быть не более 6–7 детей.

3. Занятия проводят два педагога или педагог и достаточно квалифицированный ассистент.

4. Все занятия имеют сходную структуру, но содержание занятий внутри структуры может меняться в зависимости от целей, используемых материалов и форм работы.

5. Существуют определенные и понятные детям «ритуалы», обозначающие начало и конец занятия, а также смену видов деятельности. Это позволяет детям чувствовать себя уверенно и безопасно, а также ориентироваться в последовательности происходящего и предвидеть его. Дети, которые переходят в обучающие группы из адаптационных, уже знакомы с этим порядком и охотно продолжают его придерживаться.

6. В конце каждого группового занятия обязательно отводится время для беседы с родителями. Это позволяет вовлечь родителей в процесс групповой работы с детьми и совместно решить некоторые важные задачи, касающиеся обучения малышей и требующие домашней отработки.

Планирование групповой работы

Поскольку каждое комплексное групповое занятие состоит из нескольких частей, планирование групповой работы происходит при непосредственном участии специалистов центра: специалиста по двигательному развитию, логопеда, специалиста по когнитивному

развитию и специалиста по социально-эмоциональному развитию. Индивидуальные занятия с детьми должны быть соотнесены с групповыми занятиями так, чтобы у каждого ребенка была возможность использовать, отрабатывать и автоматизировать в условиях группы те навыки, слова и понятия, с которыми он познакомился в процессе индивидуальных занятий.

Групповые занятия планируются в соответствии с общими групповыми целями и соотносятся с индивидуальными целями каждого ребенка. Задания и игры выбираются и организуются таким образом, чтобы каждый малыш мог принять в них посильное участие на своем уровне развития. Очень важно учитывать, что детям, объединенным в обучающую группу, бывает нужна разная степень и вид поддержки. К примеру, если группа делает коллективную аппликацию, кто-то из ее участников может работать в этом виде деятельности только с ассистентом, а кто-то — самостоятельно.

Организация игрового и учебного пространства

Помещение, в котором проходят групповые занятия, должно быть достаточно светлым и просторным, чтобы у детей была возможность свободно передвигаться и располагаться для игры.

Дети с синдромом Дауна чувствуют себя комфортно и безопасно в привычной ситуации. С одной стороны, они получают удовольствие от деятельности, требующей использования привычных, хорошо известных им предметов и игрушек, а с другой стороны, проявляют достаточный интерес к новому. Внесение изменений в игровую среду необходимо, они обязательно должны происходить. При этом важно помнить, что введение любого нового элемента обстановки или игрового материала требует специального знакомства детей с предметом и его использованием. В противном случае малыши с синдромом Дауна часто теряют интерес к игрушке или иному предмету. При введении в игровую деятельность нового элемента целесообразно выделить специальное время для знакомства с ним, что позволит ребенку лучше освоить предлагаемое действие или предмет. В этом случае возможно дальнейшее успешное использование освоенного предмета и постепенное обучение детей новым действиям с ним.

В процессе знакомства с новой игрушкой важно, чтобы дети положительно отреагировали на нее, чтобы она вызвала чувство радости, а это возможно только тогда, когда малышу показали ее функциональное назначение и он усвоил, как можно использовать ее в игре.

Количество жесткой мебели должно быть минимальным: необходимо наличие функционально оправданного количества детских столов и стульчиков, позволяющих заниматься определенными видами деятельности. В тех случаях, когда используются гимнастические скамейки, банкетки или другое жесткое оборудование, его количество и расположение в комнате должно быть тщательно продумано и обосновано.

В нашей практике мы широко используем мягкие поролоновые модули, знакомые детям натуральные предметы, образные игрушки, которые могут пригодиться в различных игровых ситуациях, в активной части группового занятия, в инсценировках сказок, в процессе формирования навыков самообслуживания или изобразительной деятельности.

(В приложении 9 к данной книге можно ознакомиться с примерным списком оборудования для групповой работы.)

Принципы чередования частей комплексного занятия и их взаимосвязанность

Комплексное групповое занятие состоит из нескольких частей, которым соответствует смена видов деятельности, расположение участников, способы подачи материала и т. д. Мы выделяем логопедическую и когнитивную части занятия, двигательную часть, часть, связанную с изобразительной деятельностью, совместную трапезу и драматизацию. Каждое групповое занятие начинается с двигательного-речевого разминки и заканчивается свободной игрой детей и беседой с родителями.

Следует отметить, что разделение занятий на части достаточно условно, поскольку в любой части группового занятия стимулируется речь и развитие социальных навыков, а также совершенствуются двигательные навыки.

Организуя групповое занятие, мы стараемся чередовать игры и задания так, чтобы детям не было скучно, чтобы они не уставали сидеть, и ориентируемся на их способность сохранять внимание при выполнении предлагаемых заданий. Как правило, части группового занятия следуют друг за другом в определенном порядке, который знаком детям и который они охотно соблюдают.

Принципы подбора материала для работы

Учитывая особенности детей с синдромом Дауна, при подборе материала для групповой работы следует иметь в виду следующее.

- Материал для групповой работы должен быть наглядным.
- Хорошие результаты дает использование натуральных предметов (пищевых продуктов, одежды, посуды, туалетных принадлежностей и т. д.).
- Предлагаемый детям материал должен обязательно соотноситься со знакомыми им бытовыми ситуациями.
- Используемый материал должен иметь ярко выраженные сенсорные характеристики.
- Материал должен задействовать разные сенсорные каналы восприятия детей.
- Предлагаемый детям материал должен побуждать их взаимодействовать друг с другом.

Расположение участников, роль педагогов и ассистентов

В условиях группового занятия важно подать материал так, чтобы каждый ребенок, с одной стороны, был частью коллектива, а с другой – имел возможность для индивидуального развития. Поскольку дети с синдромом Дауна лучше всего усваивают материал визуально, важно, чтобы каждый ребенок хорошо видел педагога и остальных детей. Не менее важно, чтобы все участники группового занятия – и дети, и взрослые – располагались на одном уровне и детям были бы хорошо видны лицо и руки педагога.

В нашей практике дети на групповом занятии чаще всего располагаются полукругом или кругом. При этом они могут сидеть на стульчиках за овальным столом или прямо на полу. Надо иметь в виду, что детям с синдромом Дауна сложно удерживать правильную позу, сидя на полу, поэтому часть занятия, требующую такого положения, не следует делать слишком длинной.

Первое время ассистирующий педагог располагается позади детей, сидя на одном уровне с ними. В этом случае у него есть возможность физически помочь малышам воспроизвести жесты, а в отдельных случаях и просто усидеть на месте в течение необходимого времени. Как правило, после первого триместра дети привыкают работать сидя в течение 15–20 минут, и ассистент может перейти к роли активного участника группового занятия, давая детям наглядный образец правильных откликов на происходящее.

Когда дети располагаются по кругу, оба педагога тоже занимают места в кругу, рядом друг с другом: один при этом исполняет роль ведущего, а второй – активного участника. Это дает возможность детям действовать по подражанию. Ведущий педагог демонстрирует предметы или картинки, проводит игры-демонстрации, называет и показывает детям необходимые действия и т. д. Ассистент действует по обстоятельствам: при необходимости помогая ведущему педагогу (например, синхронно воспроизводя жесты), выступая в роли персонального ассистента или активного участника занятия.

Иногда бывают ситуации, когда мы просим родителя сопровождать ребенка во время занятия, как это было принято в адаптационной группе, но, как правило, малыши довольно быстро включаются в процесс игровой деятельности и необходимость в таком родительском ассистировании отпадает.

Роль родителей

На описываемом этапе обучения родители становятся полноправными участниками этого процесса. У них уже есть опыт активного сотрудничества с педагогом, отработки с ребенком определенных умений и навыков после обсуждения с педагогом и т. д. Очень важно, что у родителей уже сформировано представление

о положительном продвижении малыша и о том, что обучение происходит не только на специальных занятиях, но и в обычной повседневной жизни.

Задача педагогов на данном этапе – помочь родителям предоставить малышу большую самостоятельность, одновременно информируя их о происходящем на групповых занятиях, то есть стимулировать продолжение их непосредственного участия в обучении ребенка.

Конечно, родителей очень интересует, как ребенок «вел себя», что получалось, а что нет, какие игры и задания предлагались и т. д. Поэтому в начале каждого триместра мы стараемся сообщить родителям о наших планах. Обычно мы составляем письмо для родителей каждой группы, кратко описывая то, что планируем делать и объясняя свои действия.

Кроме этого, в конце каждого группового занятия предусмотрено специальное время, позволяющее сжато рассказать родителям о только что проведенном занятии, обсудить с ними, как в домашних условиях закрепить пройденный материал, поговорить, а порой и выработать стратегию поведения родителей в случаях возникновения трудностей в поведении ребенка и т. д.

«Задания на дом»

В качестве «домашних заданий» мы, как правило, рекомендуем перенесение в бытовые ситуации того материала, который отрабатывался на групповом занятии. Поскольку параллельно с групповой работой идут индивидуальные занятия с логопедом и специалистом по развитию познавательной деятельности, то рекомендации педагогов в основном касаются проблем поведения и встраивания актуального материала в повседневную жизнь. К примеру, мы просим повторять с детьми стихи и пальчиковые игры, которые им предлагались на групповом занятии, рекомендуем выполнять каждый день комплекс двигательной-речевой разминки, обсуждаем с родителями, как лучше организовать игру детей и т. д.

Документирование групповой работы

Система документации должна отражать как общий ход групповой работы, так и индивидуальное продвижение каждого ребенка в группе.

В начале каждого триместра после первого или второго группового занятия в файле каждого ребенка фиксируются индивидуальные цели, реализация которых будет осуществляться на групповом занятии. Эти цели соотносятся с целями, реализуемыми на индивидуальных занятиях со специалистами.

По ходу триместра педагог имеет возможность отмечать значимые моменты на специальном листе текущих записей, а по окончании триместра фиксируется результат. Используемая нами система документации достаточно гибкая, она позволяет уточнять и конкретизировать индивидуальные цели, если это необходимо.

Протокол каждого группового занятия, помимо списка присутствовавших, кратко отражает его содержание, ход и важные моменты в поведении детей. Исходя из этого протокола и в соответствии с программой и общим планом групповой работы планируется следующее занятие.

В конце учебного года мы составляем для каждого малыша программу работы на летний период. В этой работе принимают участие и педагоги, занятые в группе, и специалисты, которые занимались с детьми индивидуально.

Примерная структура комплексного группового занятия

Обычно занятие состоит из следующих частей или блоков.

1. Адаптация в помещении центра, свободная игра детей и свободное общение родителей.
2. Приветствие.
3. Двигательно-речевая разминка.
4. Логопедическая часть.
5. Когнитивная часть.
6. Игра.

7. Изобразительная деятельность.
8. Двигательная часть.
9. Совместная трапеза.
10. Сказка.
11. Прощание.
12. Беседа с родителями и свободная игра детей.

Следует сразу оговориться, что некоторые части группового занятия могут чередоваться во времени, в частности, занятия изобразительной деятельностью и двигательные занятия проводятся через неделю, а когнитивная и логопедическая части в отдельных случаях могут объединяться и проводиться с использованием одних и тех же материалов.

Остановимся подробнее на каждой части, кратко описывая основные задачи, содержание и, при необходимости, отмечая предпочтительное расположение участников.

АДАПТАЦИЯ В ПОМЕЩЕНИИ

Это время предназначено для того, чтобы спокойно раздеться, посетить туалет, а также чтобы у ребенка было время адаптироваться в помещении Центра: оглядеться, сориентироваться в пространстве, немного понаблюдать за присутствующими и пообщаться с ними, поиграть в холле и т. д. Напоминаем, что это время – неотъемлемая часть группового занятия, поскольку без такой предварительной адаптации в пространстве и ситуации ребенку трудно сразу включиться в работу группы, усидеть на месте и удерживать внимание. И у детей, и у родителей в это время есть возможность для свободного общения.

ПРИВЕТСТВИЕ И ДВИГАТЕЛЬНО-РЕЧЕВАЯ РАЗМИНКА

Данная часть занятия является вводной, она необходима для формирования настроения, готовности ребенка к участию в групповом занятии. В это же время решаются некоторые специальные задачи, поскольку необходимо, чтобы дети учились выполнять физические упражнения, соотнося их с ритмом, правильно дышать, произносить звуки на выдохе и т. д. Комплексы двигательной-речевой разминки сгруппированы с учетом особенностей физического развития детей. Во время выполнения такой «зарядки» дети выполняют

определенные движения в такт простым и доступным стихам, в первое время подражая педагогу, а впоследствии действуя по речевой инструкции. Мы очень рекомендуем повторять эту «зарядку» дома. Опыт показывает, что, занимая совсем немного времени, она принесит несомненную пользу.

Расположение участников. По сигналу гонга дети входят в помещение, где проводится групповое занятие, и встают в круг вместе с педагогами.

Первоначально трехлетние малыши выполняют двигательноречевую разминку с ассистентами (родителями), затем, шаг за шагом, постепенно приучаются к самостоятельному участию в этой части занятия.

В отдельных случаях дети вместе с педагогами могут располагаться лицом к большому зеркалу, укрепленному на стене. Ассистирующий педагог при необходимости располагается позади ребенка и физически помогает ему выполнять необходимые движения.

ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ ЧАСТЬ

Развитие речи и формирование коммуникативных способностей происходит во время любого вида деятельности ребенка, в его повседневной жизни, при общении с близкими и знакомыми, со сверстниками и т. д. Весь приобретенный социальный и эмоциональный опыт закрепляется и обобщается в речи, поэтому нужно, чтобы речевой материал употреблялся в разнообразных ситуациях и в соответствии с ними и соотносился с деятельностью ребенка и его потребностями. Важно, чтобы малыш вслед за педагогом или родителями, с их помощью или самостоятельно, использовал необходимые по логике деятельности речевые средства.

Выделение логопедической части группового занятия позволяет акцентировать внимание детей на определенном материале, прежде всего речевом, но, конечно же, развитие речи происходит в процессе любой групповой деятельности.

На начальных этапах работы по развитию речи на групповом занятии большое внимание уделяется развитию невербальных форм общения: фиксации взгляда на лице педагога, пониманию обращенной речи, воспроизведению простых жестов, обозначающих

предметы и действия. В дальнейшем, после появления активной речи эти невербальные формы не утрачивают своего значения и продолжают подкреплять и продвигать развитие речи. Как и в адаптационных группах для малышей 1,5 – 3 лет, на наших занятиях внимание уделяется как развитию импрессивной речи, так и расширению объема экспрессивного словаря.

Понимание речи. Экспрессивная речь. В процессе каждого группового занятия систематически развивается понимание устной речи. Важно не перегружать пассивный словарь ребенка, поэтому любые просьбы, инструкции, высказывания педагога должны быть четкими, простыми и понятными малышам. Очень важен тесный эмоциональный контакт с детьми, а игровая форма занятия наилучшим образом позволяет вести работу в этом направлении. Следует отметить необходимость многократного повторения одного и того же материала, причем важно ориентировать детей на понимание целостных словосочетаний, подкрепляемых наглядными предметными действиями в конкретных ситуациях.

Расширение активного словаря

1. Называние по подражанию. Предполагает демонстрацию педагогом предмета, действия, предметной или сюжетной картинки, сопровождаемую произнесением соответствующего слова (слов), воспроизведением «иконических» жестов (понятных окружающим без специальной подготовки и временно заменяющих устную речь) и звукоподражанием. Дети должны в доступной для них форме назвать вслед за педагогом предметы или действия.

2. Ответы на вопросы с использованием подражания. Педагог и ассистирующий педагог демонстрируют детям образцы вопросно-ответных форм, например педагог спрашивает: «Кто это?», «Что это?» или «Что ... делает?», одновременно предъявляя предмет или картинку или демонстрируя действие. Ассистент отвечает на вопрос, называя предмет или действие, и сопровождает свою речь соответствующими жестами. Детям предлагается в доступной для них форме ответить на вопросы вслед за ассистентом.

3. Самостоятельные ответы на вопросы. Здесь важно иметь в виду, что педагог принимает любой ответ малыша, но специально выделяет и поощряет только те из них, которые, кроме жеста, сопровождаются собственно речевой активностью.

4. Спонтанная речь (голосовая и жестовая). Принимаются любые способы ответов на вопросы, но особо отмечаются и поощряются активные речевые проявления детей.

5. Фразовая речь. Поддерживается и поощряется соединение двух (иногда трех) слов во фразу. На этом этапе развития речи, как и на предыдущем, вполне допускается сочетание слов и жеста или даже двух жестов, составляющих фразу.

Логопедическая часть группового занятия предполагает систематизацию и обобщение речевого материала, полученного детьми на индивидуальных занятиях с логопедом и в процессе других видов деятельности, расширение и закрепление словаря. Мы широко используем разучивание стихов, сопровождаемых жестами.

Речевой материал, предъявляемый детям во время группового занятия, должен быть ярким, привлекательным и наглядным. Изображения на картинках должны быть достаточно крупными, четкими, отчетливо отражающими реальные предметы. Сюжетные картинки не должны содержать большого количества действующих лиц. Как уже говорилось, мы обязательно используем в групповой работе реальные предметы: игрушки, пищевые продукты, посуду, одежду. В тех случаях, когда использование (наряду с картинками) реальных предметов невозможно, следует позаботиться о том, чтобы игрушки, изображающие, к примеру, животных или транспорт, были похожи на их реальные прототипы и легко узнаваемы детьми.

Расположение участников. Дети сидят полукругом на поролоновых блоках подходящей формы и размера или на стульчиках. Ведущий педагог располагается перед ними, ассистент – либо сзади, помогая детям воспроизводить необходимые жесты, либо вместе с ведущим педагогом лицом к детям.

КОГНИТИВНАЯ ЧАСТЬ

Когнитивная часть включает в себя игры и задания, направленные на формирование мышления и элементарных количественных представлений. В работе с детьми мы стремимся к тому, чтобы они осмысленно и целенаправленно осуществляли действия с предметами, одновременно работая с формой, цветом, размерами. В рамках этой же части дети выполняют задания по конструированию, знакомятся с элементарными математическими понятиями (напри-

мер, «один» и «много»), а также с явлениями окружающего их мира. Как правило, эта часть группового занятия проводится в форме дидактической игры, но порой может быть организована и как сюжетная игра.

В эту же часть включены и пальчиковые игры. Те пальчиковые игры, которые мы используем на групповых занятиях, подобраны с учетом физических особенностей детей с синдромом Дауна и адаптированы в соответствии со спецификой их двигательного развития. Обычно мы просим родителей повторять с детьми пальчиковую гимнастику дома.

Ознакомление с окружающим предполагает формирование у детей с синдромом Дауна целостного восприятия явлений окружающей действительности, а также формирование представлений о человеке. Ребенка очень важно научить смотреть и видеть, прислушиваться и слышать, осязать и улавливать запахи, а затем анализировать и обобщать полученную сенсорную информацию.

В процессе ознакомления с окружающим у детей формируются представления о живой и неживой природе, о взаимосвязи объектов и явлений природы, а также о жизни и деятельности человека.

Расположение участников. В зависимости от используемых материалов участники могут располагаться по кругу, сидя на полу, или дети рассаживаются за полукруглым столом напротив ведущего педагога. Ассистент действует по обстоятельствам, его задача – помочь детям выполнить предлагаемые задания.

ИГРА

Нет нужды напоминать, насколько важна для ребенка игра. По сути дела, любая групповая деятельность лишь тогда интересна детям в возрасте трех-пяти лет, когда она представляет собой увлекательную игру. Поэтому выделение подраздела «Игра» достаточно условно и сделано для того, чтобы подчеркнуть различные формы организации игровой деятельности, используемые на групповых занятиях, и необходимость выделения специальной задачи, связанной с использованием различных способов формирования многообразных видов игровой деятельности.

Свободная игра

Эта часть группового занятия проводится в том же пространстве, что и другие его части. Детям предоставляется возможность самостоятельно поиграть с теми предметами, которые использовались на логопедической и когнитивной частях занятия. Также, бывает целесообразно использовать мячи, твистеры и другие игрушки, позволяющие детям взаимодействовать друг с другом. Педагоги при необходимости побуждают детей к игре, мягко и ненавязчиво организуют самостоятельную игру детей и их взаимодействие друг с другом.

Расположение участников. В распоряжение детей предоставляется вся комната для групповых занятий. Ведущий педагог и ассистент дают детям возможность играть самостоятельно, сами вступая в игру только при необходимости.

Сюжетная игра

На начальных этапах обучения сюжетно-ролевой игре детей с синдромом Дауна учат правильно пользоваться игрушками, отображать наблюдаемые в быту простые действия и явления. Затем простые игровые действия постепенно объединяются в связанные эпизоды, отображающие реальные ситуации. Таким образом, дети постепенно овладевают сюжетной игрой, в ходе которой, к примеру, вокруг несложной постройки развивается некий сюжет. Постройка может представлять собой кукольную комнату (при строительстве дети могут использовать навыки, приобретенные на занятиях по конструированию), где живут куклы, к которым приезжает в гости мишка или заяц.

Другой вариант игры: кукла идет в зоопарк, где живут звери, а живут они за «загородками», сконструированными из кубиков-кирпичиков.

Очень охотно дети играют «в стройку», когда необходимо погрузить кубики в машину, затем привезти ее на стройку, выгрузить, поднять «подъемным краном» и построить башню или дом.

В зависимости от педагогического замысла и плана проведения каждого группового занятия сюжетная игра может быть эффективно использована в его когнитивной или двигательной части.

В нашей практике мы довольно часто проводим в виде сюжетной игры и логопедическую часть занятия. В этом случае на первом занятии речевой материал по теме отрабатывается традиционным способом с использованием картинок и предметов, а на следующем занятии педагоги организуют сюжетную игру с этими предметами, вовлекая в нее детей. Примерами таких игр могут служить: «Купание куклы», «Мишка в гостях у зайки», «Строим дом для кукол» и т. д.

Расположение участников. Сюжетные игры проводятся в игровой комнате. В зависимости от организации игры дети могут под руководством педагогов собираться в определенном месте комнаты или рассредоточиваться по ней. Задача педагогов – вовлечь детей в совместную игровую деятельность, побудить их самостоятельно воспроизводить игровые действия и взаимодействовать с другими участниками занятия в рамках сюжетной игры.

ДВИГАТЕЛЬНАЯ ЧАСТЬ

Двигательное развитие, являясь органической составляющей единой системы развития, воспитания и обучения детей с синдромом Дауна, способствует формированию двигательных навыков, укреплению здоровья и развитию основных двигательных качеств (ловкости, быстроты, точности, силы мышц и др.).

В первой главе настоящего пособия, посвященной двигательному развитию детей на индивидуальных занятиях, подробно излагаются особенности формирования у них двигательных навыков. Хотелось бы еще раз отметить, что в моторном и физическом развитии дети с синдромом Дауна отстают от обычных сверстников по срокам формирования основных движений, а также имеют характерные двигательные особенности, выражающиеся в ослабленном чувстве равновесия, сниженной координации и др.

В процессе групповых занятий мы предлагаем детям физиологически оправданные, доступные и интересные для них игры, которые побуждают их ходить, бегать, прыгать, лазать, метать. Для этого используется разнообразное гимнастическое оборудование – балансиры, скамейки, доски, лестницы, поролоновые блоки, мячи разных размеров, веса и фактуры и т. д.

Подвижные игры и упражнения, используемые на занятиях, направлены на тренировку функции равновесия, развитие силы мышц, формирующих правильную осанку, мышц свода стоп, улучшение дыхания, нормализацию двигательной активности и координации. Содержание двигательной части группового занятия предполагает постепенное усложнение – от накопления двигательного опыта и освоения основных двигательных навыков к подвижным играм, предусматривающим действия по устной инструкции педагога. Это позволяет детям реализовать двигательные возможности в разнообразной и достаточно сложной деятельности.

Подвижные игры обязательно сопровождаются речевой инструкцией, включающей в себя как отработываемый на других занятиях словарь, так и словарь специфический, обозначающий используемое на этой части занятия оборудование и действия с ним. Речевые инструкции должны быть четкими и краткими и обязательно нести в себе положительный эмоциональный заряд.

Хотелось бы подчеркнуть, что у детей с синдромом Дауна во время подвижной деятельности активизируется собственная речь, поэтому особое внимание следует обращать на поддержание и поощрение их речевых проявлений.

И еще один очень важный момент: при организации подвижных игр можно достаточно эффективно прививать детям понятие о правилах игры, усваивая которые ребенок начинает приобретать опыт, необходимый для выработки саморегуляции, то есть способности управлять своим вниманием, по мере необходимости сосредотачивая и переключая его.

ИЗОБРАЗИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Уже на начальном этапе обучения отдельное внимание уделяется общему развитию движений рук ребенка, формированию пальцевых захватов, отделению пальцев друг от друга и развитию билатеральной координации рук. В ходе занятий по изобразительной деятельности у детей отбатываются навыки правильного удержания положения пальцев. Развитие всех видов моторики кистей и пальцев и зрительно-двигательной координации служит основой для большинства видов деятельности, закладывает фундамент устной и письменной речи, а также способствует

стимуляции познавательной активности детей, и, конечно же, положительно сказывается на формировании изобразительной деятельности как таковой.

В групповой работе с детьми мы предлагаем следующие действия и виды изобразительной деятельности.

Рисование по подражанию.

Рисование по образцу.

Закрашивание трафаретов простых геометрических фигур.

Закрашивание поверхностей.

Аппликация.

Лепка.

Широко применяется создание совместных, коллективных работ. К примеру, на первом занятии дети могут заниматься раскрашиванием фона для будущей аппликации, а на следующем или на следующих – наклеивать на готовый фон необходимые детали или работать с пластилином, создавая барельеф на готовом фоне.

Важной составной частью этого вида деятельности является знакомство детей с используемым материалом, с его свойствами и назначением. Помимо запланированного создания определенных поделок мы обязательно предоставляем детям возможность самостоятельно почувствовать тот материал, с которым они имеют дело. В зависимости от подготовленного к конкретному занятию материала дети могут мять пластилин или «помазывать» красками по бумаге, почиркать фломастерами или мелками так, как им нравится. Следует лишь помнить, что такое «удовольствие» лучше оставить на конец этой части группового занятия, поскольку дальше, естественно, должны следовать «водные процедуры» – дети раскрашивают не только рисунок, но и себя.

Расположение участников. Дети располагаются за овальным столом или на полу. Иногда мы предлагаем им «творить», лежа на животе (к примеру, когда используются пальчиковые краски или создается большое совместное панно). Конечно, использование красок, фломастеров, пластилина предполагает соответствующее покрытие пола и специальную одежду для маленьких художников. Ведущий педагог должен быть хорошо виден детям. Объяснив и показав, что именно надо делать, он вместе с ассистентом помогает детям выполнить задание

СОВМЕСТНАЯ ТРАПЕЗА

Совместная трапеза – это полноправная и органичная часть группового занятия, поскольку она представляет собой хорошую возможность и для развития пассивного и активного словаря малышей, и для формирования навыков самообслуживания, и развития социальных навыков. Одновременно она помогает организовать «перерыв» в занятии. Дети моют руки перед едой, помогают накрывать на стол, подбирать тарелки и стаканы по цвету, убирать за собой посуду, относить ее на кухню и складывая в раковину и т. д. Педагог постоянно поддерживает с ними диалог, побуждая малышей выбрать то, что им хочется съесть, и сообщить об этом, используя вербальные или невербальные средства.

Расположение участников. Дети рассаживаются за столом, имеющим кольцеобразную или округлую форму. Ведущий педагог располагается в центре, а ассистент может оказывать необходимую помощь тем малышам, которые еще недостаточно хорошо умеют самостоятельно есть и пить.

ДРАМАТИЗАЦИЯ (СКАЗКА)

На групповых занятиях мы воспроизводим простые и хорошо знакомые всем сказки: «Репка», «Колобок», «Теремок» и т. д. Сюжеты сказок разыгрываются с помощью мягких игрушек или перчаточных кукол и необходимого кукольного реквизита. Сначала дети знакомятся с героями сказки, потом слушают ее, а затем участвуют в совместном разыгрывании отдельных ключевых моментов сказки. К примеру, после того как дети познакомились со сказкой «Репка», каждый из них становится этой «репкой», которую сажают, а потом – тянут-потянут и вытаскивают к большому удовольствию всех участников этой игры. «Репки» при этом «посажены» на пол друг за другом и крепко держат друг друга за пояс, что позволяет ощутить, как это – «тянут-потянут» и что значит «вытащили».

При разыгрывании сказки с помощью кукол ведущий педагог непременно старается подключить детей к эмоциональной вовлеченности в драматизацию, используя ключевые жесты, предлагая детям воспроизвести их, вместе позвать очередного

персонажа, вспомнить и сказать, что будет дальше и т. д. Ассистент при необходимости помогает детям присоединиться к активному участию в драматизации, воспроизвести жесты и т. д.

Расположение участников. Дети располагаются небольшим полукругом, сидя на стульчиках, поролоновых блоках или прямо на полу. Ведущий педагог – рядом или за импровизированной «сценой», которая должна быть подходящей высоты, чтобы детям было хорошо видно, происходящее и не приходилось задирать голову, а ассистент – позади детей и на одном уровне с ними. При разыгрывании ключевых моментов ассистент подключается к общей игре и действует в паре с ведущим педагогом.

ПРОЩАНИЕ С УЧАСТНИКАМИ ЗАНЯТИЯ

Завершает занятие ритуал, который четко обозначает конец организованного занятия. Дети, родители и педагоги прощаются друг с другом, произнося: «Вот и кончилась игра, расставаться нам пора, пока-пока-пока!».

Расположение участников. Все участники встают в хоровод и хором произносят слова прощания.

КОНСУЛЬТАЦИИ И БЕСЕДЫ С РОДИТЕЛЯМИ

Эта часть предназначена для короткой текущей беседы с родителями, небольшого рассказа о том, как занималась группа, что стоит повторить дома, а также для обсуждения тех вопросов, которые родители хотят задать педагогам. Дети в это время свободно играют в помещении группы или в холле.

СОДЕРЖАНИЕ КОМПЛЕКСНЫХ ГРУППОВЫХ ЗАНЯТИЙ

При написании этого пособия, так же как и книги «Социальная адаптация детей раннего возраста с синдромом Дауна», мы не ставили своей задачей создание однозначной программы групповой работы и не преследовали цель представить абсолютно точную временную рамку системы занятий и количество часов, отводимых на каждую тему.

Наш опыт показывает, что состав и уровень развития детей, посещающих группу, непосредственно влияет не только на

особенности методических приемов, но и на темп освоения материала. Условно мы разделили примерное содержание групповых занятий на два года обучения. Цели, стоящие перед группой, органично продолжают цели работы адаптационной группы. В процессе комплексных групповых занятий происходит совершенствование уже приобретенных детьми навыков: моторных, коммуникативных, познавательных, а также навыков нахождения в группе и навыков самообслуживания.

Для каждого учебного года мы обозначаем цели обучения, а затем описываем разделы групповых занятий и их непосредственное содержание.

Поскольку учебный год мы разбиваем на триместры, содержание занятий каждого года также разбито на три блока, то есть два года обучения содержат в себе шесть блоков.

По окончании каждого триместра занятий предусмотрена оценка динамики развития каждого ребенка и группы в целом, а затем – конкретизация содержания предполагаемой программы следующего блока. Как показывает наш опыт, педагогам нужна достаточная гибкость и способность, в случае необходимости, оперативно менять и уточнять ближайшие цели и методические приемы, оставаясь в русле общего направления и запланированной тематики групповой работы. Мы считаем, что «неуспешность» малыша на групповом занятии не должна являться основанием для выведения его из группы. В этом случае групповые педагоги обращаются к коллегам за супервизией (оценкой проведенной работы и ее коррекции), и в процессе совместного обсуждения поведения ребенка вырабатывается тактика организации дальнейшей работы с ним в условиях группы, а также тактика работы с его родителями.

Следует заметить, что ряд подвижных игр, в которые играют дети на групповых занятиях, переходит из триместра в триместр, но, конечно, с течением времени задачи усложняются. Наши ребята, к примеру, очень любят строить простые конструкции из поролоновых блоков, поэтому мы достаточно долго используем игры «Неровная дорожка», «Строим башню – рушим башню», но при этом малыши постепенно переходят от действий с ассистентом к самостоятельным действиям, а варианты дорожки или высота башни варьируется. Постепенно дети учатся действовать по устной инструкции, а затем переходят к самостоятельной игре.

Перед изложением содержания и методики обучения в условиях группового занятия следует сделать еще одно предварительное замечание. Традиционно представления ребенка о схеме собственного тела принято относить к сфере познавательной деятельности или к социальному развитию, где «выделяются базовые концентры, значимые для последующего развития личности ребенка в целом: «Я сам», «Я и другие», «Я и окружающий мир» (Е. А. Екжанова, Е. А. Стребелева. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. М.: Просвещение, 2003. С. 32). Исходя из того что ощущение собственного тела и его границ у детей с синдромом Дауна затруднено, в нашей практике мы несколько сместили эту часть познания, приблизив ее к сфере двигательного развития. Именно поэтому цели, направленные на формирование способности выделять и называть части тела, в наших программах рассматриваются в разделе «Развитие двигательных навыков», а в процессе занятий, направленных на двигательное развитие, обязательно уделяется специальное внимание чувствованию ребенком своего тела в покое и движении.

Первый год обучения (дети в возрасте 3–4 лет)

Цели и задачи обучения

Общие задачи

Стимулировать общее развитие каждого ребенка.

Повышать уровень самостоятельности каждого ребенка.

Поддерживать у детей положительный эмоциональный настрой во время группового занятия.

Развитие двигательных навыков

Закреплять умение выделять и называть основные части тела (голова, туловище, руки, плечи, пальцы, ноги, пятки, шея, живот, спина, попа), а также части головы и лица (глаза, лоб, брови, щеки, рот, уши, подбородок, язык, губы, зубы, волосы).

Развивать крупную моторику и пространственную ориентацию.

Развивать мелкую моторику и зрительно-двигательную координацию.

Учить детей выполнять движения кистями и пальцами рук по подражанию (пальчиковые игры).

Развивать интерес к подвижным играм.

Развитие социальных навыков

Продолжать формирование невербальных форм коммуникации: умения фиксировать взгляд на лице партнера, выполнять предметно-игровые действия со сверстниками, пользоваться жестами, понимать и выполнять простые инструкции.

Формировать у детей собственную мотивацию для участия в коллективных играх.

Формировать навыки участия в совместной игре.

Формировать у детей адекватное поведение в конкретной ситуации группового занятия: садиться на стульчик, сидеть и слушать, выполнять инструкции педагога и т. д.

Учить детей откликаться на свое имя и называть его.

Учить детей запоминать имена других участников групповых занятий и называть их вслух.

Учить детей обращаться к педагогам за помощью.

Формировать у детей представление о себе, своих эмоциональных состояниях, потребностях и желаниях.

Продолжать формирование навыков аккуратной еды.

Формировать способность положительно реагировать на сверстников.

Учить детей узнавать себя на фотографии.

Постоянно расширять круг предметно-игровых действий.

Развитие познавательной деятельности и речи

Учить детей пользоваться методом проб как основным методом решения проблемно-практических задач.

Учить детей наблюдать за предметно-игровыми действиями педагога и воспроизводить их по подражанию.

Учить детей различать качества и свойства предметов: мягкий – жесткий, громкий – тихий, большой – маленький, мокрый – сухой, сладкий – кислый – горький, холодный – горячий и т. д.

Формировать у детей целенаправленную предметно-орудийную деятельность в процессе выполнения практических и игровых заданий.

Формировать у детей умение называть свое имя и имена других детей в группе.

Учить детей внимательно слушать инсценировки сказок и воспроизводить по подражанию действия отдельных героев.

Побуждать и стимулировать детей к активной речи (жестовой и звуковой).

Разучивать с детьми простые потешки, стихи, считалочки.

Первый триместр

ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ ЧАСТЬ

Задачи

Побуждать детей к активным невербальным и вербальным речевым проявлениям (звуки, слоги, слова, жесты, сочетание жеста и звука и т. д.).

Работать над пониманием обращенной речи, над способностью соотносить объекты и действия с жестами и словами.

Продолжать учить детей соблюдать очередность и наблюдать за действиями других детей.

Учить детей выполнять совместные с взрослым действия по инструкции типа: «Брось мяч», «Дай машину», «Помешай кашу» и т. д.

Учить детей понимать слова: дай, возьми, на, сядь, встань, сиди, иди и т. д. и выполнять соответствующие действия.

Учить детей отвечать на вопросы «Кто это?» и «Что это?», используя доступные им речевые средства.

Оборудование

Детские стульчики подходящей высоты, чтобы дети могли опираться стопами на пол, или поролоновые блоки подходящей формы и высоты.

Невысокий стол полукруглой или прямоугольной формы для демонстрации материала.

Игрушки: кукла, машина, паровоз, кошка, собака. Мячи, кубики, воздушные шары, пирамидка.

Муляжи пищевых продуктов и натуральные продукты (в соответствии с вводимым речевым материалом).

Рисунки, изображающие предметы и действия (в соответствии с речевым материалом, необходимым для усвоения).

Речевой материал

Тема «Игрушки»

Существительные: мяч, кукла, мишка, машина, кошка, собака, шар, паровоз, кубики, пирамида.

Глаголы: сидеть, кушать, спать, идти, играть, строить.

Прилагательные: красивый, круглый, большой, маленький.

Вопросительные слова: Кто? Что? Где? Как? Что делает?

Тема «Продукты»

Существительные: хлеб, масло, яйцо, сыр, молоко, колбаса, сосиски, каша, суп, котлета, сок, печенье, конфеты, торт, йогурт.

Глаголы: пить, мыть, наливать, варить, мешать, кушать.

Прилагательные: вкусный, сладкий.

Вопросительные слова: Кто? Что? Что делает? Где? Как?

Игры и задания

В зависимости от обрабатываемой темы, детям предъявляются игрушки, муляжи или натуральные продукты, а также их изображения. Педагог демонстрирует предмет или картинку, произносит соответствующий текст, сопровождая его жестами. Дети должны воспроизвести основные слова, пользуясь доступными для них речевыми средствами. Собственная речь детей всячески поддерживается и приветствуется. Жесты принимаются, но специально не отмечаются.

«Кто к нам пришел?» Вниманию детей предлагается большая коробка, из которой по очереди появляются знакомые игрушки. Затем детям предлагается выбрать из двух картинок ту, на которой изображена соответствующая игрушка.

«Кукла и мишка играют в мяч». Сначала детям предлагается маленький сюжет: кукла и мишка катают друг другу мячик. Затем педагог демонстрирует детям картинку, где изображены кукла, мишка, мяч, побуждая детей повторять названия предметов и действия, используя доступные для них речевые средства. Возможен вариант: «Кошка и собака играют в мяч».

«Зайка строит башню». Зайка строит из кубиков башню. Кубики подвозят на машине. Дети должны повторить слова,

используя доступные речевые средства. Возможен вариант, когда кто-то из малышей «помогает зайке». Вариант: *«Мишка и зайка строят дом»*. Вариант предыдущей игры, но, кроме зайки, в ней принимает участие мишка. Вариант: *«Мишка и зайка складывают пирамиду»*. Дети могут подавать им кольца, помогать надевать на кольшечки и т. д. Важно помнить, что при этом малыши должны воспроизводить необходимые слова.

«Что у мишки на обед?», «Что у куклы на завтрак?» Сюжетные игры по теме «Продукты». Предлагая детям эту тему, мы используем муляжи, натуральные продукты и картинки. В эти дни малыши во время совместной трапезы могут попробовать то, что было у мишки на обед и у куклы на завтрак.

«Зайка и мишка в гостях у куклы». Зайка и мишка приходят в гости к кукле, которая угощает их обедом. Детям предлагается выбрать картинки с изображением того, что есть на столе, а также, конечно, назвать (голосом, жестом или сочетанием того и другого) предметы и действия в рамках введенного речевого материала.

КОГНИТИВНАЯ ЧАСТЬ

Задачи

Учить детей различать времена года.

Учить детей искать два предмета, спрятанных у них на глазах.

Учить детей подбирать парные игрушки и картинки.

Учить детей сортировать предметы по цвету (красный – желтый), форме (шарик – кубик, круг – квадрат) и размеру (большой – маленький).

Учить детей строить из кубиков-кирпичиков конструкции, в которых все детали направлены одинаково (по подражанию).

Учить детей складывать картинку из двух частей.

Формировать у детей умение по просьбе взять один предмет из группы ему подобных предметов.

Оборудование

Полукруглый детский стол и подходящие по высоте стулья. (Дети должны сидеть так, чтобы их стопы стояли на полу или на специальных подставках!)

Простые сюжетные картинки на тему «Осень».

Небольшие игрушки и стаканчики, под которыми они могут быть спрятаны. Набор карточек с картинками на тему «Игрушки».

Набор шариков, кубиков разного размера, цвета и фактуры (около 20–25 штук), коробки или другие емкости подходящего размера и разного цвета.

Набор деревянной геометрической мозаики, включающий треугольники, круги и квадраты разных цветов, две коробки.

Набор кругов двух размеров (большие и маленькие), разных цветов и две коробки.

Набор крупной мозаики четырех основных цветов (красный, синий, зеленый и желтый) и две коробки.

Набор деревянных блоков-кирпичиков (10 штук).

Разрезные картинki, состоящих из двух частей с разной конфигурацией разреза.

Речевой материал

Тема «Осень»

Существительные: дождь, туча, лужа, зонт, листья, ветер.

Глаголы: лить, дуть, раскрывать, падать.

Прилагательные: холодный, мокрый.

Вопросительные слова: Кто? Что? Что делает? Где? Как?

Словарь на занятиях сортировкой и конструированием

Существительные: коробка, ведро, банка, шарик, кубик, круг, квадрат, треугольник, дом, машина, мишка, мяч.

Глаголы: брать (возьми), класть (положи), поворачивать, поправлять, слушать, смотреть, гладить (погладь рукой), пробовать (попробуй пальцем).

Прилагательные: красный, желтый, синий, зеленый, маленький, большой, такой же, одинаковый.

Части речи, обозначающие расположение: в, на, под, вниз, вверх, туда.

Вопросительные слова: Где? Куда? Как?

Игры и задания

«Что бывает осенью?» Демонстрация сюжетных картинок, разбор и пересказ изображенного сюжета.

«Кто где?» Ребенок должен запомнить игрушки, которые на его глазах прячут под стаканчики, или картинki, которые на его глазах переворачивают. Предметы спрятаны, а ребенку предлагается

найти один из них. Дается инструкция: «Катя, где дом?» или «Петя, найди матрешку!». Ребенок должен сам вспомнить, где какой предмет или картинка находится, и выполнить инструкцию, открыв стаканчик или перевернув нужную картинку.

«Разложи и покажи». Разные варианты сортировки геометрических фигур по одному признаку.

«Почини картинку». Складываем разрезные картинки.

«Строим дорожку для матрешки», «Строим забор» и т. д. Конструирование из кубиков-кирпичиков, которые располагаются в определенной плоскости. Дети должны научиться, действуя по подражанию, правильно располагать кубики, продолжая дорожку или забор.

ДВИГАТЕЛЬНАЯ ЧАСТЬ

Задачи

Стимулировать двигательную активность детей.

Формировать у детей способность выполнять последовательности целенаправленных перемещений.

Совершенствовать качество ходьбы.

Совершенствовать чувство равновесия.

Тренировать выносливость и силу мышц.

Оборудование

Поролоновые и картонные блоки разного размера и формы, поролоновые трубы с отверстиями, большой и среднего размера мячи, балансир, банкетки, крупный плюшевый медведь.

Речевой материал

Существительные: труба, мяч, качалка, скамейка, кубики, башня, рука – руки, нога – ноги, голова, живот, спина.

Глаголы: идти, пролезать, наклониться, ползти, крутиться, качаться, подниматься, залезать, слезать, съезжать, показывать, бросать, ловить, катать.

Прилагательные: круглый, квадратный, треугольный, длинный, короткий, высокий, низкий, большой, маленький.

Вопросительные слова: Кто? Где? Куда? Как? Кому?

Предлоги, обозначающие расположение: в, на, под, вверх, вниз, из, туда, отсюда.

Игры и задания

Все подвижные игры организованы таким образом, чтобы стимулировать детей перемещаться по пружинящей и разнофактурной поверхности, менять способы перемещения, переносить и выстраивать определенным образом поролоновые или картонные блоки. Игры с мячом проводятся в кругу.

«В гости к мишке по дорожке». Дети вместе с педагогами строят дорогу из картонных блоков-кирпичей и ходят по ней в гости к мишке.

«Строим башню, рушим башню». Дети с педагогами строят из поролоновых блоков достаточно высокую башню, затем собираются вместе и, дождавшись команды «Один, два, три!», на счет «Три!» рушат ее. Затем башню надо починить, повторяя игру еще раз. В заключение все вместе убирают блоки на место.

«Покачайся, покрутись». Дети по очереди качаются и крутятся, сидя или стоя на четвереньках на тарелке-балансире, которую покачивает и поворачивает педагог.

«Кому бросаешь мяч?» Дети и педагоги располагаются, сидя на полу (или лежа на животе) по кругу. Задача – прокатить мяч другому участнику игры и, соответственно, поймать его. Желательно, чтобы дети называли имена партнеров по игре или показывали на них, пользуясь указательным жестом. Фраза, которая повторяется во время этой игры: «Я бросаю мяч – ...(имя)».

«Достань игрушку». Дети должны пройти по заранее выложенной «дороге», сочетающей в себе разные поверхности и предполагающей смену способов передвижения, и поздороваться с персонажем, который «живет в домике» в конце этой «дороги». «Дорога» и игрушки, которые они должны достать, могут меняться. Детям предлагается показать остальным участникам групповой игры, что именно они достали, и обязательно дать возможность поиграть с игрушкой.

ИЗОБРАЗИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Задачи

Продолжать формирование положительного отношения к продуктивной деятельности и ее результату.

Продолжать совершенствование зрительно-двигательной координации и формирование правильных захватов пальцами.

Продолжать учить детей в процессе изобразительной деятельности действовать совмещенно и по подражанию.

Знакомить детей со свойствами материалов (бумаги, красок, пластилина, клея) и оборудованием для изобразительной деятельности (фломастерами, мелками, карандашами, кисточками, клеенкой, дощечкой для лепки и т. д.).

Учить детей самостоятельно пользоваться материалами и оборудованием для продуктивной деятельности.

Привлекать детей к совместной со взрослым деятельности, используя сенсорно богатый материал.

Побуждать детей участвовать в создании совместных поделок (панно).

Оборудование

Полукруглый детский стол и подходящие по высоте стулья. (Дети должны сидеть так, чтобы их стопы стояли на полу или на специальных подставках!)

Фартуки для рисования и лепки.

Краски (пальчиковые, акварельные в тубиках), кисти с толстыми ручками, фломастеры, клеящие карандаши, рулон гладких обоев светлого тона без рисунка или другой подходящей бумаги.

Цветная бумага или настоящие осенние листья.

Фотографии детей подходящего размера.

Дощечки для лепки, тарелка, кукла или несколько небольших кукол.

Речевой материал

Существительные: кисточка, фломастер, мелок, краска, бумага, клей.

Глаголы: взять (возьми), брать (бери), мазать, намазывать, раскрашивать, рисовать, клеить (приклеить), раскатать, прижать.

Прилагательные: желтый, красный, красивый.

Предлоги, обозначающие расположение: в, на, сюда.

Игры и задания

Рисование и аппликация.

Панно «Осень», панно «Мы едем, едем, едем». Дети вместе с педагогами раскрашивают красками фон, а затем на этом фоне

выполняется аппликация по теме. В первом случае наклеиваются осенние листья, а во втором – паровоз и вагоны с окошками, в которые вклеиваются фотографии детей данной группы. Каждое такое панно вполне можно делать в течение двух занятий.

Лепка.

Действия по подражанию педагогу. Мять, отрывать кусочки пластилина и соединять их, размазывать пластилин по дощечке.

«Пирамидка», «Накормим куклу блинчиками». Дети должны скатывать из пластилина шарики и расплющивать их ладонью, а затем складывать в пирамиду или на тарелку кукле.

Второй триместр

ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ ЧАСТЬ

Задачи

Продолжать стимулировать детей к активным невербальным и вербальным речевым проявлениям (звуки, слоги, слова, жесты, сочетание жеста и звука и т. д.).

Продолжать работу над развитием понимания обращенной речи, над способностью соотносить объекты и действия с жестами и словами.

Продолжать учить детей соблюдать очередность в совместной деятельности и наблюдать за действиями других детей.

Учить детей понимать изображенные на картинке действия и называть их, используя доступные им речевые средства.

Учить детей строить простые двухсловные фразы со словами «дай», «на» (ребенок может пользоваться всеми доступными для него речевыми средствами).

Продолжать учить детей отвечать на вопросы «Кто это?» и «Что это?», «Что делает?», используя доступные им речевые средства.

Оборудование

Детские стульчики подходящей высоты (чтобы дети могли опираться стопами на пол) или поролоновые блоки подходящей формы и высоты.

Невысокий стол полукруглой или прямоугольной формы для демонстрации материала.

Куклы и кукольная одежда в соответствии с вводимым речевым материалом, уют, тазик, веревка с прищепками.

Различная одежда нужных размеров.

Кукольные предметы гигиены в соответствии с вводимым речевым материалом.

Натуральные предметы гигиены в соответствии с вводимым речевым материалом.

Рисунки, изображающие предметы и действия, в соответствии с вводимым речевым материалом.

Речевой материал

Тема «Одежда».

Существительные: платье, штаны, трусы, майка, носки, кофта, шапка, варежки, колготки, куртка, шарф, пижама.

Глаголы: надевать, снимать, стирать, вешать, гладить, показывать (покажи), измазать.

Прилагательные: красный, желтый, синий, зеленый.

Вопросительные слова: Что? Кто? Что делает? Где? Как?

Тема «Предметы гигиены».

Существительные: мыло, мочалка, полотенце, расческа, зубная щетка, паста, горшок, туалет (унитаз), туалетная бумага, зеркало.

Глаголы: мыться, причесываться, чистить, вытирать, тереть, смотреть, хотеть в туалет.

Прилагательные: чистый, грязный, мягкий, жесткий.

Вопросы: Что? Кто? Что делает? Где? Как? Куда?

Игры и задания

Следует еще раз отметить, что каждая игра в логопедической части группового занятия включает в себя четкую и неоднократную демонстрацию используемых слов и соответствующих жестов. Педагог несколько раз демонстрирует предмет, соответствующую ему картинку, произнося при этом необходимое слово и сопровождая показ жестом. Ассистент помогает побудить детей повторять названия предметов и действий, используя голос и жесты.

«*Вова ложится спать*». Кукла по имени Вова раздевается, поочередно снимая с себя предметы одежды, названия которых дети должны воспроизвести, используя доступные им средства и подражая педагогу. В заключение малышам предлагается выбрать

картинки с изображением соответствующих предметов одежды (выбор из двух картинок).

«*Мишка идет гулять*». По ходу демонстрации мишка одевается, чтобы идти гулять. Детям предлагается выбрать, какие предметы нужно надеть мишке. При этом прорабатываются понятия «надевает» (куртку, шапку и т. д.) и «снимает» (пижаму, тапочки). Дети выбирают из двух картинок ту, которая соответствует предмету одежды, или выбирают из нескольких картинок одну, рассматривают ее и отвечают на вопрос «Что это?», пользуясь жестами и, по возможности, словами.

«*Зайка собирается в гости*». Сюжет: зайка вынимает из шкафа одежду, гладит ее утюгом, наряжается и смотрит на себя в зеркало. Потом он прощается с детьми и уходит (идет в гости).

«*Большая стирка*». Сюжет: куклы гуляли на улице, измазали одежду, надо ее постирать. Стираем в тазу, отжимаем. Вешаем на веревку.

«*Одеваемся, обуваемся*». Детям предлагается одеть кого-нибудь из участников занятия. С помощью педагога выясняем, что куда одевается и осуществляем соответствующие действия, сопровождая их проговариванием названий предметов, действий и соответствующими жестами, побуждая детей к активной речи.

«*Утро куклы Маши*». Сюжет: кукла Маша просыпается, встает, идет в туалет, умывается, чистит зубы, вытирается полотенцем, причесывается, одевается.

«*Зайка моется*». Сюжет: зайка купается в ванне, используя мыло, мочалку, шампунь, полотенце.

«*Помоги мишке искупаться в ванне*». Дети с помощью и комментариями педагога раздевают мишку, сажают его в ванну, моют мочалкой, мылом и шампунем, вытирают полотенцем, одевают.

КОГНИТИВНАЯ ЧАСТЬ

Задачи

Продолжать учить детей различать времена года.

Продолжать учить детей искать два-три предмета, спрятанные у них на глазах, подбирать парные картинки, сортировать предметы по цвету (красный, желтый, синий), форме (круг, квадрат,

треугольник) и размеру (большой, маленький), по просьбе брать один предмет из группы ему подобных предметов.

Учить детей строить из кубиков-блоков конструкции, в которых все детали направлены одинаково (по просьбе).

Учить детей складывать картинку из двух-трех частей.

Оборудование

Полукруглый детский стол и подходящие по высоте стулья. (Дети должны сидеть так, чтобы их стопы стояли на полу или на специальных подставках!)

Простые сюжетные картинки на темы «Зима» и «Новый год».

Небольшие игрушки и стаканчики, под которыми они могут быть спрятаны. Набор карточек с картинками на темы «Игрушки», «Одежда».

Набор кругов, квадратов, треугольников разного размера, цвета и фактуры (около 20–25 штук), коробки и другие емкости подходящего размера и разного цвета.

Набор деревянной геометрической мозаики, включающий треугольники, круги и квадраты разных цветов, две коробки.

Набор крупной мозаики четырех основных цветов (красный, синий, зеленый и желтый) и две коробки.

Набор деревянных кирпичиков (15–20 штук).

Разрезные картинки, состоящие из двух-трех частей (разрезанные по-разному).

Речевой материал

Тема: «Зима».

Существительные: снег, сугроб, снежок, санки, горка, сосульки.

Глаголы: катать, бросать, ехать.

Прилагательные: белый, холодный, мокрый.

Вопросы: Что? Кто? Что делает? Где? Какой? Как? Куда?

Тема: «Новый год».

Существительные: елка, Дед Мороз, подарки, мешок.

Глаголы: плясать (танцевать), дарить, петь.

Прилагательные: красивый, хороший, колочий, красный, желтый, зеленый, синий, большой, маленький.

Вопросы: Что? Что делает? Кто? Куда? Какой?

Словарь на занятиях сортировкой и конструированием

Существительные: кубик, коробка, ведро, банка, круг, квадрат, треугольник.

Глаголы: вынимать, сложить, брать(возьми), класть (положи), повернуть, поправить, слушать, смотреть, убирать, чинить.

Прилагательные: красный, желтый, синий, зеленый, маленький, большой, такой же, одинаковый.

Предлоги, обозначающие расположение: в, на, под, вниз, вверх, туда.

Вопросительные слова: Где? Куда? Как?

Другие части речи: один, два, три.

Игры и задания

«К нам пришел Дед Мороз». Сюжетная игра. Сюжет: в лесу – зима. У мишки и зайки красивая елка, надо позвать Деда Мороза. Он принесет мешок с подарками. Звери будут играть в снежки, петь и танцевать.

«Разложи и покажи». Разные варианты сортировки геометрических фигур по одному признаку. Надо стремиться, чтобы дети действовали по устной инструкции.

«Почини картинку». Складываем разрезные картинки. Детям предлагается самостоятельно сложить картинки из двух частей по устной просьбе педагога, а из трех – с помощью педагога.

«Строим разные дорожки», «Строим разные заборы». Конструирование из кубиков-кирпичиков. Дети строят нужную конструкцию по просьбе педагога (по устной инструкции).

ДВИГАТЕЛЬНАЯ ЧАСТЬ

Задачи

Стимулировать интерес детей к подвижным играм.

Формировать у детей способность выполнять последовательности целенаправленных перемещений.

Тренировать у детей чувство равновесия, выносливость и силу мышц.

Тренировать координацию тела в движении.

Продолжать совершенствовать навык ходьбы.

Совершенствовать навыки игры с мячом.

Оборудование

Поролоновые блоки разного размера и формы, поролоновые

трубы с отверстиями, мячи небольшого и среднего размеров, разных фактуры и веса, балансир, банкетки, кегли, воздушные шары.

Речевой материал

Существительные: труба, мяч, качалка, скамейка, кубики, башня, рука – руки, нога – ноги, голова, живот, спина.

Глаголы: идти, пролезать, наклониться, ползти, крутиться, качаться, подниматься, залезать, слезать, съезжать, показывать, бросать, ловить, катать, лететь, сбивать, бежать, приседать, ложиться, вставать, поднять, опустить, кружиться, считать.

Прилагательные: круглый, квадратный, треугольный, длинный, короткий, высокий, низкий, большой, маленький.

Вопросительные слова: Кто? Где? Куда? Как? Кому?

Предлоги, обозначающие расположение: в, на, под, вверх, вниз, из, туда, оттуда.

Другие части речи: набок (на бочок), быстро, медленно, громко, тихо.

Игры и задания

«Брось мяч в трубу». Дети должны попасть мячами в широкую поролоновую трубу-модуль. Высота трубы больше роста детей. Важно, чтобы малыши при бросках поднимали руки с мячом вверх.

«Давайте все делать, как я!» Двигательная игра с опорой на подражательные способности детей. По ходу игры педагог предлагает детям совершать определенные движения: присесть, встать, поднять руки и опустить их, повернуться, покружиться и т. д. Наш опыт показывает, что на занятии целесообразно предлагать детям 3–4 действия. Можно повторить игру дважды, соблюдая одну и ту же последовательность.

«Я бросаю мяч...» Дети и педагоги располагаются, сидя на полу по кругу. Задача – прокатить или бросить мяч другому участнику игры и, соответственно, поймать его. Желательно, чтобы дети называли имена партнеров по игре или показывали на них, пользуясь указательным жестом. Фраза, используемая во время этой игры: «Я бросаю мяч ... (имя)».

«Сбей кегли». Традиционная игра в кегли. Следует иметь в виду, что в первое время кегли должны стоять на небольшом расстоянии и достаточно кучно. По просьбе педагога дети по очереди бросают мяч по направлению к кеглям, пытаясь сбить их.

«Поймай воздушный шарик». Детям предлагается ловить воздушные шары. Важно, чтобы подброшенные педагогами шарики стимулировали зрительно-двигательную координацию, поэтому бросать их необходимо с разных сторон, расстояния и высоты.

ИЗОБРАЗИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Задачи

Продолжать формирование положительного отношения к продуктивной деятельности и ее результату.

Продолжать совершенствование зрительно-двигательной координации и формирование правильных захватов пальцами.

Обращать внимание детей на свойства материалов и на назначение оборудования для изобразительной деятельности.

Продолжать учить детей самостоятельно пользоваться материалами и оборудованием для продуктивной деятельности и привлекать их к участию в создании совместных поделок (панно).

Учить детей держать клеящий карандаш щепотным захватом.

Учить детей выполнять простые действия с материалом для изобразительной деятельности по устной инструкции.

Оборудование

Полукруглый детский стол и подходящие по высоте стулья. (Дети должны сидеть так, чтобы их стопы стояли на полу или на специальных подставках!)

Фартуки для рисования и лепки.

Краски (пальчиковые, акварельные в тюбиках), кисти с толстыми ручками, фломастеры, клеящие карандаши, рулон гладких обоев светлого тона без рисунка или другой подходящей бумаги.

Цветная бумага.

Дошечки для лепки, тарелка, кукла или несколько небольших кукол.

Речевой материал

Существительные: кисточка, фломастер, мелок, краска, бумага, клей.

Глаголы: взять (возьми), брать (бери), мазать, намазывать, раскрашивать, рисовать, клеить (приклеить), раскатать, прижать, положить.

Прилагательные: желтый, красный, зеленый, красивый, холодный, теплый, вкусный, маленький, большой.

Игры и задания

Рисование и аппликация.

Панно «Зимний лес». Дети вместе с педагогами раскрашивают красками фон, способом примакивания изображают снегопад, а затем на этом фоне выполняется аппликация. Сюжет для аппликации: дерево в снегу, на дереве – снегирь и ворона, под деревом – зайка в белой шубке, рядом – сугроб, под которым в берлоге спит медведь.

«Новогодняя елка». Дети «наряжают» елку к празднику, выбирая предложенные ведущим педагогом бумажные кружки-«шарики» и наклеивая их на заготовленную для каждого ребенка аппликацию елки. Вариант – «Огоньки на елке».

Лепка.

«Снежная баба». Дети, действуя по подражанию, отрезают куски пластилина, разминают его пальцами, скатывают в шары необходимой величины и устанавливают друг на друга правильным образом. Затем дети делают нос-морковку, скатывая его из пластилина. Педагогам необходимо прилепить снежным бабам глаза, нос и рот.

Наглядная лепка с натуры. На глазах у детей педагог создает из пластилина простые, знакомые им предметы: шар, дугообразные воротца для шара, тарелка и «ягоды на ней». Дети наблюдают за педагогом и процессом лепки, потом им предлагается соотнести изделия из пластилина с соответствующими картинками.

«Конфетки-бараночки». Дети совместно с педагогами «готовят» угощение для гостей – мишки и куклы. Мишка любит конфеты, а кукла – баранки, соответственно дети должны скатать колбаски покороче и подлиннее, а затем, сделав из них конфетки и баранки, положить конфеты в тарелку к кукле, а баранки – в тарелку к мишке.

«Цветок для мамы» Подарок для мамы. На картоне нарисован контур крупного цветка. Детям предлагается, размазывая пальцем пластилин, заполнить его сердцевину и лепестки.

Третий триместр

ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ ЧАСТЬ

Задачи

Продолжать стимулировать детей к активным невербальным и вербальным речевым проявлениям (звуки, слоги, слова, жесты, сочетание жеста и звука и т. д.).

Продолжать работу над пониманием обращенной речи, над способностью соотносить объекты и действия с жестами и словами.

Продолжать учить детей соблюдать очередность и наблюдать за действиями других детей.

Учить детей понимать изображенные на картинке действия и называть их, используя доступные им речевые средства.

Учить детей строить простые двухсловные фразы по картинкам (ребенок может пользоваться всеми доступными для него речевыми средствами) типа «Кошка спит», «Девочка кушает», «Самолет летит».

Продолжать учить детей отвечать на вопросы «Кто это?» и «Что это?», «Что делает?», используя доступные им речевые средства.

Оборудование

Детские стульчики подходящей высоты (чтобы дети могли опираться стопами на пол) или поролоновые блоки подходящей формы и высоты.

Невысокий стол полукруглой или прямоугольной формы для демонстрации материала.

Пластмассовые и мягкие игрушки, изображающие домашних животных.

Картинки с изображениями животных.

Речевой материал

Тема: «Домашние животные».

Существительные: корова, коза, собака, кошка, лошадка, овца, курица, гусь, утка, петух, голова, рога, хвост, нога – ноги, клюв.

Глаголы: бежать, стоять, плавать, летать, лаять, мяукать, кричать, лаять, мяукать, кудахтать.

Прилагательные: быстрый, громкий, тихий, мягкий, пушистый, мокрый, сухой, грязный, чистый, белый, черный, красивый.

Вопросы: Что? Кто? Что делает? Где? Как? Куда? Какой?

Игры и задания.

«В деревне у бабушки», «Во дворе». Сюжет: деревенский дом, вокруг – деревья, во дворе – домашние животные. Петух клюет, корова щиплет траву и т. д.

«Голоса животных». Предполагается, что дети будут подражать педагогу, имитирующему голоса животных при демонстрации соответствующих игрушек и картинок. В заключение детям

предлагается угадать, кто кричит, и показать соответствующее животное или картинку.

«Кто там спрятался?» В большой коробке или под косынкой (одеялом) – животные. Педагог заглядывает под косынку, имитирует, к примеру, мычание коровы, а затем просит детей сказать (показать жестом), кто сейчас кричал.

«Путешествие лошадки». Лошадка убежала из дома гулять. По дороге она встречала разных животных. Животные прятались то за забором, то за домом, то еще за чем-нибудь и кричали из своих укрытий, показывая лошадке то хвост, то рога. Детям предлагается помочь лошадке, назвав тех животных, которые попались ей на пути.

КОГНИТИВНАЯ ЧАСТЬ

Задачи

Продолжать учить детей искать три предмета, спрятанные у них на глазах, подбирать парные картинки, по просьбе сортировать предметы по цвету (красный, желтый, синий), форме (квадрат, круг, треугольник) и размеру (большой, маленький), брать один предмет из группы ему подобных предметов.

Учить детей строить из двух разнонаправленных кубиков-кирпичиков конструкции (по подражанию, а затем – по просьбе).

Учить детей складывать картинку из трех частей, опираясь на анализ сюжета.

Оборудование

Полукруглый детский стол и подходящие по высоте стулья. (Дети должны сидеть так, чтобы их стопы стояли на полу или на специальных подставках!)

Простые сюжетные картинки на тему «Весна».

Небольшие мягкие игрушки-животные и непрозрачные платки.

Небольшие картинки с изображениями домашних животных.

Набор кругов, квадратов, треугольников разных размеров и цветов и фактуры (около 20–25 штук), коробки или другие емкости подходящих размеров и разных цветов.

Набор деревянной геометрической мозаики, включающий треугольники, круги и квадраты разных цветов, две коробки.

Набор крупной мозаики четырех основных цветов (красный, синий, зеленый и желтый) и две коробки.

Набор деревянных кирпичиков (15–20 штук).

Крупные шарики-бусины четырех основных цветов и жесткие шнуры с твердым наконечником длиной около 30–35 см. Вместо шнура можно использовать толстую проволоку с полихлорвиниловым покрытием.

Разрезные картинки, состоящие из трех частей (разрезанные по-разному).

Речевой материал

Тема «Весна».

Существительные: снег, капель, трава, листья, солнце, птицы.

Глаголы: таять, расти, распускаться (распускаются листья), светить, пускать (кораблики), петь (поют птицы), греться.

Прилагательные: теплый, желтый, зеленый, громкий, тихий.

Вопросы: Что? Что делает? Кто? Куда? Какой?

Словарь на занятиях сортировкой и конструированием:

Существительные: кубик, шарик, коробка, ведро, банка, круг, квадрат, треугольник, шнур, проволока.

Глаголы: вынимать, сложить, брать (возьми), класть (положи), повернуть, поправить, слушать, смотреть, убирать, чинить, надеть.

Прилагательные: красный, желтый, синий, зеленый, маленький, большой, такой же, одинаковый.

Предлоги, обозначающие расположение: в, на, под, вниз, вверх, туда.

Вопросительные слова: Где? Куда? Как? Сколько?

Другие части речи: один, два, три, вместе, всего.

Игры и задания

«На дворе у нас весна». Демонстрация сюжетной картинки. Детям предлагается ответить на вопросы: «Кто это?» и «Что это?», используя доступные им речевые средства.

«Кого нет?» Детям демонстрируются три мягкие игрушки-животные, затем педагог накрывает их платком, незаметно убирает одну игрушку. На счет «один, два, три!» педагог убирает платок и спрашивает: «Кого нет?». Дети должны вспомнить и, используя доступные для них речевые средства, сказать, кого из животных нет.

«Строим диван (стул) для матрешки», «Волшебные кубики». Конструирование из кубиков-кирпичиков. Дети строят по подражанию конструкции из двух (разнонаправленных) кубиков, располагая их в разных плоскостях.

«Разноцветные бусы». Нанизывание шариков-бусин на жесткий шнур. Дети должны выбрать бусины определенного цвета и собрать из них бусы (выбор из двух цветов по названию. Цвета: красный, синий, желтый, зеленый)

«Шарики и кубики». Детям предлагается собрать бусы из деталей разной формы: выбирать кубики (шарики и, может быть, призмы треугольной формы) и нанизывать их на жесткий шнур. Выбор осуществляется по одному признаку (форме) из двух-трех предложенных фигур. Инструкция: «Возьми такой же и надень на шнур».

ДВИГАТЕЛЬНАЯ ЧАСТЬ

Задачи

Продолжать тренировку чувства равновесия, координации движений, выносливости и силы мышц.

Учить детей перемещаться, имитируя ходьбу животных и меняя способы передвижения.

Учить детей самостоятельно ходить на цыпочках, пятиться, идти вверх по наклонной поверхности (угол наклона около 25 градусов), а также по узкой поверхности (доска шириной около 25–30 см).

Учить детей водить хоровод без присутствия в кругу взрослых (дети самостоятельно держатся за руки и идут по кругу).

Оборудование

Поролоновые блоки разных размеров и форм, поролоновые трубы с отверстиями, мячи разных размеров, фактуры и веса, балансир, банкетки, воздушные шары, легкие картонные коробки, доска шириной около 50 см и длиной около 1 м, доска шириной около 30 см и длиной не менее 1,5 м.

Речевой материал

Существительные: труба, мяч, качалка, скамейка, кубики, башня, доска, мостик, хоровод.

Глаголы: идти, пролезать, наклониться, ползти, крутиться, качаться, подниматься, залезать, слезать, съезжать, показывать, бросать, ловить, катать, считать.

Прилагательные: круглый, квадратный, треугольный, длинный, короткий, высокий, низкий, большой, маленький, другой.

Вопросительные слова: Кто? Где? Куда? Как? Кому?

Предлоги, обозначающие расположение: в, на, под, вверх, вниз, из, туда, отсюда.

Другие части речи: сильно, слабо, быстро, медленно, громко, тихо, вместе, на цыпочках, назад, вперед, вбок.

Игры и задания

«Строим дорожку и ходим по ней». Дети по устной инструкции (с минимальной помощью педагогов) строят из поролоновых блоков дорожку и друг за другом ходят по ней.

«Я на горку шла». Ходьба вверх по наклонной плоскости. Нижний край доски в первое время стоит на полу, угол наклона около 20 градусов, а на следующих занятиях вся конструкция собирается так, чтобы увеличить угол наклона или приподнять горку над землей, сделав из нее наклонный мостик.

«Ко мне, мои дети! Идите, как... (медведи, собачки, лисички и т. д.)». Игра с использованием способности к подражанию. Дети должны вслед за педагогом имитировать ходьбу разных животных. Со временем дети сами должны вспоминать, как ходят медведи, лисички, собачки и т. д. и действовать по инструкции, которую представляет собой песенка «Ко мне, мои дети».

«Пронеси, не упади!». Ходьба по ограниченной, неровной или приподнятой над землей поверхности с объемным нетяжелым поролоновым блоком, большим мячом, плюшевым медведем, большой куклой и т. д.

«Строим стену, рушим стену». Вариант игры, в котором требуется разбить мячом стену из легких объемных блоков, бросив его достаточно сильно.

ИЗОБРАЗИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Задачи

Продолжать формирование положительного отношения к продуктивной деятельности и ее результату.

Продолжать совершенствование зрительно-двигательной координации и формирование правильных захватов пальцами.

Продолжать учить детей самостоятельно пользоваться материалами и оборудованием для продуктивной деятельности и учить их держать клеящий карандаш, фломастер, мелок, кисть щепотным захватом.

Продолжать учить детей действовать по устной инструкции.

Учить детей в процессе рисования действовать двумя руками: одной придерживать лист бумаги, а другой – рисовать.

Учить детей рисовать горизонтальные, вертикальные линии и круги, подражая взрослому.

Постоянно обращать внимание детей на то, что рисунок, лепная поделка, аппликация – это изображение реальных предметов или простого сюжета.

Оборудование

Полукруглый детский стол и подходящие по высоте стулья. (Дети должны сидеть так, чтобы их стопы стояли на полу или на специальных подставках!)

Фартуки для рисования и лепки.

Бумага, акварельные краски, кисти с толстыми ручками, фломастеры, клеящие карандаши.

Цветная бумага.

Пластмассовые или картонные шаблоны четырех основных цветов с прорезанными геометрическими фигурами (круг, квадрат, треугольник). Размер шаблона не менее 20х20 см, вырезанная часть не менее 10х10см.

Речевой материал

Существительные: кисточка, фломастер, мелок, краска, бумага, клей.

Глаголы: взять (возьми), брать (бери), мазать, намазывать, раскрашивать, рисовать, клеить (приклеить).

Игры и задания

Рисование и аппликация

«Нарисуй дорожку, траву, солнышко». Подражая педагогу, дети рисуют (каждый на своей, заранее заготовленной основе рисунка) дорогу (горизонтальные линии), травку (вертикальные линии) и солнышко (круговые линии).

«Раскрась фигуру». Дети действуют по подражанию. Накладывают шаблон на нужное место листа бумаги, затем, выбрав

соответствующий цвет фломастера, обводят его по контуру и закрашивают. Раскрашиваемой фигурой может быть солнышко (круг), дом (квадрат, треугольник) и т. д. Сам по себе процесс раскрашивания контуров фигур вызывает у детей интерес. Иногда детям просто предлагается наложить такой шаблон на чистый лист бумаги, закрасить его, потом их внимание обращается на то, что получился красивый красный круг или синий квадрат. Затем педагог может пририсовать на глазах у ребенка определенные детали, чтобы из красного круга получилось, к примеру, яблоко, а из квадрата – домик.

Панно «Весна». Сюжет: голубое небо (раскрашивание фона акварелью), на этом фоне солнце, деревья с маленькими листьями (листья выполняются примакиванием), цветы, лужи и т. д.

Лепка.

Наглядная лепка. Воспитатель на глазах у детей лепит неваляшек, мишек, тарелки, чашки, сопоставляет их с натурой и затем обыгрывает. Дети наблюдают за процессом, затем соотносят предметы с их изображениями на картинках и участвуют в обыгрывании.

Свободная игра с пластилином без задания.

Второй год обучения (дети в возрасте 4–5 лет)

Цели и задачи обучения

Общие задачи

Стимулировать общее развитие каждого ребенка.

Повышать уровень самостоятельности каждого ребенка.

Развитие двигательных навыков

Продолжать закрепление умения выделять и называть основные части тела (голова, туловище, руки, плечи, пальцы, ноги, пятки, шея, живот, спина, попа), а также части головы и лица (глаза, лоб, брови, щеки, рот, уши, подбородок, язык, губы, зубы, волосы).

Продолжать развитие крупной моторики, пространственной ориентации, а также мелкой моторики и зрительно-двигательной координации.

Поддерживать интерес к подвижным играм.

Учить детей бегать и прыгать.

Учить детей самостоятельно подниматься и спускаться по ступеням.

Учить детей попадать мячом в цель.

Развитие социальных навыков

Продолжать формирование адекватного поведения в условиях группового занятия: сидеть и слушать, выполнять инструкции педагога, следовать структуре группового занятия и т. д.

Продолжать формировать у детей умение вслух называть свое имя и имена других детей в группе.

Продолжать формирование навыков самообслуживания: аккуратной еды, правильного поведения за столом, сервировки и уборки со стола, самостоятельного пользования горшком, мытья рук, одевания и т. д.

Учить детей воспроизводить цепочку игровых действий, вводить в игру элементы сюжетной игры.

Учить детей играть небольшими группами, соблюдая простые правила.

Учить детей принимать участие в драматизации сказок с простым сюжетом.

Учить принимать на себя простые роли: мамы, доктора, отца, шофера и т. д.

Познавательная деятельность и речь

Продолжать побуждать и стимулировать детей к активной речи (жестовой и звуковой).

Продолжать разучивать с детьми простые потешки, стихи, считалочки.

Учить детей воспринимать свойства предметов в разнообразной деятельности: в игре с сюжетными игрушками, в продуктивных видах деятельности (лепка, рисование, конструирование, аппликация).

Учить детей соотносить действия, изображенные на картинке, с реальными действиями, изображать и называть действия, нарисованные на картинках.

Формировать у детей целостный образ предметов, используя для этого, к примеру, разрезные картинки.

Учить детей производить сравнение предметов по форме и величине, проверяя правильность выбора практическим примериванием.

Знакомить детей с пространственными отношениями между предметами: высокий – низкий, близкий – далекий.

Формировать у детей представления о звуках окружающей действительности.

Учить детей анализировать проблемно-практические задачи и обучать использованию предметов-заместителей при решении этих задач.

Продолжать учить детей пользоваться методом проб как основным методом решения проблемно-практических задач.

Учить детей обобщать практический опыт в речевой форме, используя доступные им средства.

Формировать у детей восприятие простых целостных сюжетных ситуаций, изображенных на картинках.

Первый триместр

ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ ЧАСТЬ

Задачи

Продолжать стимулировать детей к активным невербальным и вербальным речевым проявлениям (звуки, слоги, слова, жесты, сочетание жеста и звука и т. д.).

Продолжать работу над пониманием обращенной речи, над способностью соотносить объекты и действия с жестами и словами.

Продолжать учить детей соблюдать очередность и наблюдать за действиями других детей.

Продолжать учить детей понимать изображенные на картинке действия и называть их, строить простые двухсловные фразы по картинкам, отвечать на вопросы: «Кто это?» и «Что это?», «Что делает?», используя доступные им речевые средства.

Разучивать с детьми стихи с жестами.

Учить детей активно высказывать свои потребности, используя жесты и слова.

Оборудование

Детские стульчики подходящей высоты (чтобы дети опирались стопами на пол) или поролоновые блоки подходящей формы и высоты.

Невысокий стол полукруглой или прямоугольной формы для демонстрации материала.

Куклы, мишка, заяц, кукольная посуда, кукольная мебель подходящих размеров.

Рисунки, соответствующие вводимому речевому материалу.

Несложные сюжетные картинки в соответствии с используемым речевым материалом.

Речевой материал *

Тема «Посуда».

Существительные: чашка, ложка, тарелка, вилка, нож, кастрюля, сковорода, чайник, стакан, кувшин, бутылка.

Глаголы: класть, резать, ставить, убирать.

Тема «Мебель».

Существительные: диван, кровать, кресло, стул, стол, шкаф, тумбочка, полка.

Глаголы: лежать, открывать, закрывать, нести, стелить, накрывать.

Игры и задания

«*Что стоит на столе?*» Накрываем на стол, раскладывая тарелки, чашки, ложки, вилки, ножи и т. д. Дети вслед за педагогом называют предметы и помогают положить и поставить их на нужные места. Складывая посуду обратно в коробку, дети поочередно выбирают соответствующие предметам картинки.

«*Катина комната.*» Перечисляются предметы мебели, составляющие обстановку Катиной комнаты. Детям предлагается вслед за педагогом называть их словом или жестом, выбирать соответствующие картинки и подкладывать их к предметам.

«*Что увидел зайка?*» Детям предлагается называть предметы (натуральные или изображенные на картинках), которые показывает педагог, отвечая на вопрос «Что это?» или «Кто это?».

* Далее в разделах «Речевой материал» даются только новые слова, которые специально обрабатываются на групповых занятиях.

«Маленькие хозяйки», «В гостях». Сюжетные игры, по ходу которых надо накрыть на стол, покормить гостей, убрать со стола и вымыть посуду.

Стихи с жестами.

Дети, подражая педагогу, разучивают стихи, сопровождая их соответствующими жестами. Если ребенок сопровождает это действие звуками, слогами или словами, это, естественно, всячески поддерживается и приветствуется. Тексты стихов даны в приложении 8. Как правило, стишок повторяется на трех-четырёх занятиях, а затем – разучивается следующий. В качестве «домашнего задания» мы просим родителей повторять стихи с жестами дома.

КОГНИТИВНАЯ ЧАСТЬ

Задачи

Продолжать учить детей по просьбе сортировать предметы по цвету (красный, желтый, синий, зеленый), форме (квадрат, круг, треугольник) и размеру (большой, маленький), строить из двух разнонаправленных кубиков-кирпичиков конструкции (по подражанию, а затем – по просьбе), складывать картинку из трех частей, опираясь на анализ сюжета.

Учить детей по просьбе давать педагогу один или два предмета, выделяя их из группы подобных предметов.

Оборудование

Полукруглый детский стол и подходящие по высоте стулья. (Дети должны сидеть так, чтобы их стопы стояли на полу или на специальных подставках!)

Сюжетные картинки на темы «Лето», «Осень».

Набор кругов, квадратов, треугольников разных размеров, цвета и фактуры (около 20–25 штук), коробки или другие емкости подходящих размеров и разных цветов.

Набор деревянной геометрической мозаики, включающий треугольники, круги и квадраты разных цветов, две коробки.

Набор крупной мозаики четырех основных цветов (красный, синий, зеленый и желтый) и три коробки.

Набор деревянных кирпичиков (15–20 штук).

Разрезные картинки, состоящие из трех частей.

Речевой материал

Тема «Лето».

Существительные: речка, лес, цветы, трава, бабочка, сачок, совок, песок, небо, солнце, облако.

Глаголы: течь, расти, копать, строить, плыть, насыпать.

Прилагательные: яркий, темный, теплый, приятный.

Другие части речи: ярко, медленно.

Тема: «Осень».

Существительные: тучи, ветер, дождь (дождик), листья, лужи, урожай, птица, школа, детский сад, гриб, корзина.

Глаголы: мокнуть (промок), собирать, промокать (промок), замерзать (замерз), расти.

Прилагательные: сильный, быстрый.

Другие части речи: мокро, холодно, быстро.

Словарь на занятиях сортировкой и конструированием: см. словарь первого и второго годов обучения в приложении 7.

Игры и задания

Рассматривание и обсуждение сюжетных картинок на тему «Лето» и «Осень».

«Что мы делали на даче», «По грибы». Рассматривание сюжетных картинок и ответы на вопросы: «Кто это?», «Что это?», «Что делает?».

«Строим стол и кровать для матрешки». Конструирование из кубиков-кирпичиков. Дети строят по подражанию конструкции из трех кубиков, располагая их в разных плоскостях.

«Красивая змея». Нанизывание бусин разной формы на толстый гибкий мягкий шнур.

«Шарики и кубики». Детям предлагается собрать бусы из деталей разной формы: выбирать кубики (шарики) и нанизывать их на толстый шнур. Выбор осуществляется по одному признаку (форме) из двух-трех предложенных фигур. Инструкция: «Возьми такой же и надень на шнур».

«Подбери парочку». Игра с парными картинками.

Небольшие задания на сортировку по разным признакам.

Складывание разрезных картинок из 3–4 частей.

ДВИГАТЕЛЬНАЯ ЧАСТЬ

Задачи

Продолжать тренировку чувства равновесия, координации движений, выносливости и силы мышц.

Продолжать учить детей перемещаться, имитируя ходьбу животных и меняя способы передвижения, самостоятельно ходить на цыпочках, пятиться, идти вверх по наклонной поверхности (угол наклона около 25 градусов), а также по узкой поверхности (доска шириной около 25–30 см).

Продолжать учить детей водить хоровод без присутствия в кругу взрослых (дети самостоятельно держатся за руки и идут по кругу).

Продолжать совершенствовать навыки игры с мячом.

Учить детей по команде менять способ перемещения.

Учить детей бегать.

Оборудование

Поролоновые блоки разной конфигурации и размера, доски шириной около 50 и 30 см, банкетки или гимнастическая скамейка, устойчивые табуреты, офисный стул на крутящейся ножке, балансиры, маленькие и средние мячи.

Игры и задания

«*Через речку по мосту*» (вариант – «*Через речку по камушкам*»). Детям предлагается перейти «речку» по мостику, сделанному из доски шириной около 20 см, или по «камушкам», которые изображают картонные кубики размером примерно 40х40х10 см. В последнем случае можно перешагивать с камушка на камушек приставным шагом, а можно – переменным. «По мосту», кроме обычного способа перемещения, можно также перемещаться боковым приставным шагом.

«*Шагом, бегом*». Дети по просьбе педагога ходят, бегают, останавливаются на месте и т. д. В первое время целесообразно играть в такую игру, встав в круг и держась за руки, затем перейти к ходьбе и бегу друг за другом, и наконец – двигаться в произвольном направлении.

«*Попади в цель*». Детям предлагается с расстояния 1–1,5 м попасть мячом в емкость (диаметром около 1 м и высотой около 80 см – 1 м), поставленную на пол.

«Неровная дорожка». Дети перемещаются по сложным и разновысоким поверхностям.

«Карусели». Дети по очереди кружатся, сидя на офисном стуле. Остальные участники игры помогают раскручивать стул, слезать и залезать на него и т. д. Игра сопровождается стишком, который дети хорошо знают: «Еле-еле, еле-еле закружились карусели и т. д.». На словах «Вот и кончилась игра» дети должны помочь остановить «карусель».

ИЗОБРАЗИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Задачи

Продолжать совершенствование зрительно-двигательной координации и формирование щепотного и пинцетного захватов пальцами, а также билатеральной координации.

Продолжать учить детей самостоятельно пользоваться материалами и оборудованием для продуктивной деятельности.

Продолжать учить детей действовать по устной инструкции.

Учить детей рисовать горизонтальные, вертикальные линии и круги, постепенно предлагая им копировать нарисованный взрослым образец.

Учить детей заштриховывать, закрашивать фломастерами или мелками поверхности размером не менее 10х10 см.

Постоянно обращать внимание детей на то, что рисунок, лепная поделка, аппликация – это изображение реальных предметов или простого сюжета.

Оборудование

Полукруглый детский стол и подходящие по высоте стулья. (Дети должны сидеть так, чтобы их стопы стояли на полу или на специальных подставках!)

Фартуки для рисования и лепки.

Бумага, акварельные краски, кисти с толстыми ручками, фломастеры, клеящие карандаши.

Цветная бумага.

Пластмассовые или картонные шаблоны четырех основных цветов с прорезанными геометрическими фигурами (круг, квадрат, треугольник). Размер шаблона не менее 20х20 см, вырезанная часть не менее 10х10 см.

Речевой материал

Используется словарь первого года обучения. Дополнительный речевой материал можно найти в приложении 7.

Игры и задания

Рисование и аппликация.

Создание панно «Море». Создание фона панно (можно использовать акварельные краски, гуашь или пальчиковые краски), а на следующем занятии – аппликация (водоросли, камни на дне, рыбы и т. д.). Вариант панно на тему «Море» – «Корабли на море».

«Лето в деревне». На изготовленном вместе с детьми зеленом фоне аппликация: деревенский дом, деревья, цветы, домашние животные, речка, песок и т. д.

«Раскрась животных». Раскрашивание фломастером вырезанных трафаретов, изображающих домашних животных.

«Волшебные картинки». Детям предлагается обрисовать изнутри шаблоны геометрических фигур (круг, квадрат, треугольник). Затем педагог на глазах у ребенка пририсовывает к фигуре недостающие части, так чтобы получилась знакомая фигура, например, грузовик, снеговик, солнышко, елка, домик и т. д.

Рисование красками без задания. Детям предлагаются чистые листы бумаги, краски четырех основных цветов и кисти, а также стаканчики или банки с чистой водой. Инструкция: «Давайте рисовать красками». Далее педагоги помогают детям осуществить правильную последовательность действий: выбрать краску, намочить кисть, погрузить ее в краску, стряхнуть в баночку с краской излишек краски, покрасить поверхность бумаги кистью, сполоснуть ее и т. д.

Лепка.

«Корзинка с грибами». Дети лепят грибы, глядя на образец и следуя устной инструкции. Затем все складывают грибы в корзинку и дарят ее ежику.

Наглядная лепка воспитателем на глазах у детей предметов посуды: тарелок, чашек, ложек и т. д., сопоставление их с натурой и последующее обыгрывание. Дети наблюдают за процессом, действуют по подражанию и участвуют в обыгрывании.

«Летим шарик, летим блинчик». Действие по устной инструкции.

Свободная игра с пластилином без задания.

Второй триместр

ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ ЧАСТЬ

Задачи

Продолжать стимулировать детей к активным невербальным и вербальным речевым проявлениям (звуки, слоги, слова, жесты, сочетание жеста и звука и т. д.).

Продолжать работу над развитием понимания обращенной речи, над способностью соотносить объекты и действия с жестами и словами.

Продолжать учить детей соблюдать очередность в действиях и наблюдать за действиями других детей.

Учить детей понимать и выполнять инструкцию, включающую предлоги в, на, под.

Учить детей понимать изображенные на картинке действия и называть их, строить простые двухсловные фразы по картинкам, отвечать на вопросы: «Кто это?» и «Что это?», «Что делает?», активно высказывать свои потребности, используя доступные им речевые средства.

Разучивать с детьми стихи с использованием жестов, побуждая их декламировать стихи вслух вместе со взрослым.

Оборудование

Детские стульчики подходящей высоты (чтобы дети опирались стопами на пол) или поролоновые блоки подходящей формы и высоты.

Невысокий стол полукруглой или прямоугольной формы для демонстрации материала.

«Кукольное семейство», большая кукла-мальчик, большая кукла-девочка.

Муляжи фруктов в соответствии с вводимым речевым материалом.

Натуральные фрукты.

Предметные и простые сюжетные картинки подходящей тематики.

Речевой материал

Тема «Человек. Семья».

Существительные: мальчик, девочка, дядя, тетя, голова, руки, ноги, живот, спина, шея, пальцы.

Члены семьи и их собственные имена: мама, папа, брат, сестра, дедушка, бабушка, другие члены семьи.

Глаголы: обнимает, целует, смотрит, читает, встречает, провожает.

Тема «Фрукты».

Существительные: яблоко, груша, банан, лимон, апельсин, арбуз, персик, мандарин.

Глаголы: срывает, покупает, несет, дает, кусает.

Игры и задания.

«*Семья куклы Маши*». У куклы Маши есть мама, папа, бабушка, дедушка, брат Яша и сестра Катя.

«*Прогулка в парке*». Сюжетная картинка «В парке». Называние людей, действий, ответы на вопросы: «Кто это?», «Что это?», «Что ... делает?», «Кто играет?» и т. д.

«*Мы ходили в магазин*». Мама с дочкой идут в магазин и покупают фрукты. Складывают их в сумку, а дома вынимают из сумки. Детям предлагается вслед за педагогом называть фрукты жестами и словами.

«*Что в корзине?*» Детям предлагается корзина с фруктами. Педагог достает фрукты по одному, спрашивая «Что это?». Дети должны назвать фрукт и, возможно, ответить, какого он цвета, кислый или сладкий и т. д.

Стихи с жестами для группы (см. приложение 8). Подойдут, например, следующие стихи: О. Высотская «На санках», О. Жук «Снежный дом», З. Александрова «Елочка», а также «Каша-малаша», «Мишка с куклой», «По дороге мишка шел» и т. д.

КОГНИТИВНАЯ ЧАСТЬ

Задачи

Продолжать учить детей по просьбе выбирать и сортировать предметы по цвету (красный, желтый, синий, зеленый) и форме (квадрат, круг, треугольник).

Учить детей по просьбе давать педагогу один или два предмета, выделяя их из группы подобных предметов.

Учить детей подбирать ассоциативные пары картинок.

Учить детей выбирать по просьбе большой, маленький и средний предмет.

Учить детей сортировать картинки по видам (например: здесь – одежда, а здесь – продукты).

Учить детей выкладывать фигуры из трех кубиков-кирпичиков по образцу.

Учить детей складывать картинку из четырех частей.

Оборудование

Полукруглый детский стол и подходящие по высоте стулья. (Дети должны сидеть так, чтобы их стопы стояли на полу или на специальных подставках!)

Сюжетные картинки на темы «Зима» и «Новый год».

Елка и куклы на тему «Новогодний праздник».

Небольшие мягкие игрушки-животные и непрозрачные платки.

Набор кругов, квадратов, треугольников разных размеров, цветов и фактуры (около 20–25 штук), коробки или другие емкости подходящих размеров и разных цветов.

Набор деревянных кирпичиков (15–20 штук).

Разрезные картинки, состоящие из четырех частей.

Парные карточки с изображением предметов по темам «Игрушки», «Посуда», «Одежда», «Пищевые продукты», «Мебель».

Карточки с изображениями парных предметов, связанных ассоциативно, по следующим темам: «Кто что ест?» (собака – косточка, белка – орехи, медведь – мед, заяц – морковка), «Кто где живет?» (собака – конура, птица – гнездо (скворечник), мышка – нора, попугай – клетка, рыбка – аквариум).

Три куклы и три миски разных размеров, набор счетного материала по теме «Овощи и фрукты».

Речевой материал

Тема «Зима».

Существительные: снег, мороз, лед, коньки, лыжи, санки, снежная баба, снеговик, снежки, горка, метель, птицы, кормушка, куртка, шапка, валенки, шарф, варежки.

Глаголы: лепить, кататься, катится, катает, бегаёт, надевает, упал, кормить, строить, летать, мерзнуть.

Прилагательные: белый, холодный, скользкий, высокий, теплый.

Другие части речи: холодно, тепло.

Вопросы: Что? Что делает? Кто? Куда? Какой?

Тема «Новый год».

Существительные: елка, Дед Мороз, внучка-Снегурочка, мешок, подарки, шарики, бусы, колокольчик, игрушки (елочные), хлопушка.

Глаголы: наряжать, повесить, вешать, плясать (танцевать), дарить, хлопнуть.

Прилагательные: красивый, хороший, колючий, красный, желтый, зеленый, синий, веселый, громкий, длинный.

Вопросы: Что? Что делает? Кто? Куда? Какой?

Игры и задания

«*Зимние забавы*», «*Праздник новогодней елки*». Рассматривание и разбор с детьми сюжетных картинок.

«*Скоро, скоро Новый год*». Дети выбирают шарики определенного цвета (по названию) и вешают их на искусственную елку. Затем приходят Дед Мороз, Снегурочка и Снеговик, и все вместе водят хоровод.

«*Разложи фрукты*». Из кубиков-кирпичиков строим «ящики для фруктов» и раскладываем в них мелкие пластмассовые фрукты.

«*Подбери пару*». Игра с парными картинками.

«*Что куда?*» Игра в ассоциативно связанные парные картинки: носки – ноги, шапка – голова, сок – стакан и т. д.

«*Что любят есть куклы?*» Кормим кукол. Миски: большая, маленькая и средняя должны соответствовать большой, маленькой и средней куклам. Кукла «хочет», к примеру, чтобы ей дали одно яблоко и два банана, и «просит» об этом детей. Дети должны выполнить просьбу куклы и положить ей в миску то, что она просит.

Небольшие задания на сортировку по разным признакам.

Складывание разрезных картинок из 3–4 частей.

ДВИГАТЕЛЬНАЯ ЧАСТЬ

Задачи

Продолжать тренировку чувства равновесия, координации движений, выносливости и силы мышц, умения перемещаться, имитируя ходьбу животных и меняя способы передвижения, самостоятельно ходить на цыпочках, пятиться, идти вверх по

наклонной поверхности (угол наклона около 30 градусов), по узкой поверхности (доска шириной около 25–30 см), водить хоровод без присутствия в кругу взрослых (дети самостоятельно держатся за руки и идут по кругу), по команде менять способ перемещения.

Продолжать совершенствовать навыки игры с мячом.

Учить детей спускаться по наклонной поверхности (угол наклона около 25 градусов).

Учить детей ходить по узкой и приподнятой над землей поверхности (доске).

Учить детей подниматься приставным шагом по ступенькам, не придерживаясь за руку взрослого или за перила.

Учить детей бегать друг за другом.

Оборудование

Поролоновые блоки разной конфигурации и размера, доски шириной около 50 и 30 см, банкетки или гимнастическая скамейка, устойчивые табуреты, офисный стул на крутящейся ножке, балансиры, маленькие и средние мячи, лестница с перилами в 3–4 ступени.

Игры и задания

«*Мы на карусели сели*». Дети, подражая педагогу, воспроизводят необходимые движения: кружатся, поднимаются на цыпочки, приседают, встают, берутся за руки и качаются вправо и влево и т. д.

«*Трудная дорога*». Ландшафтная игра, требующая перемещения друг за другом со сменой способов передвижения. Поверхность пола в групповой комнате организуется так, чтобы детям, перемещаясь по комнате, необходимо было менять способы передвижения. После демонстрации дети один за другим воспроизводят разные способы передвижения, двигаясь к какой-то цели, «в гости к одному из педагогов», например. Второй педагог может при необходимости «поддерживать порядок следования» или напоминать, как именно предлагается перемещаться.

«*Ко мне, мои дети!*» Дети внимательно смотрят, что показывает ведущий педагог, слушают песенку «Ко мне, мои дети», и на слова «Идите ко мне!» передвигаются к нему, «как лисичка», «как медведь», «как змея», «как собачка», «как заяка», «как бочка»,

«как птичка» и т. д. Ассистирующий педагог помогает при этом детям передвигаться так, как их просят.

«С горки вниз!» Ходьба вниз по узкой (ширина доски около 30 см) наклонной поверхности. Вариант – бег по такой же поверхности.

«Шагом-бегом». Дети должны по команде чередовать бег и ходьбу. Первое время эту игру лучше всего проводить в хороводе, чтобы дети усвоили команды и научились соотносить ее с определенным способом передвижения.

ИЗОБРАЗИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Задачи

Продолжать совершенствование зрительно-двигательной координации и формирование щепотного и пинцетного захватов пальцами, а также билатеральной координации.

Продолжать учить детей самостоятельно пользоваться материалами и оборудованием для продуктивной деятельности.

Продолжать учить детей действовать по устной инструкции.

Учить детей рисовать горизонтальные, вертикальные линии и круги, копируя нарисованный взрослым образец.

Учить детей заштриховывать, закрашивать фломастерами или мелками поверхности размером не менее 10x10 см.

Постоянно обращать внимание детей на то, что рисунок, лепная поделка, аппликация – это изображение реальных предметов или простого сюжета.

Оборудование

Полукруглый детский стол и подходящие по высоте стулья. (Дети должны сидеть так, чтобы их стопы стояли на полу или на специальных подставках!)

Фартуки для рисования и лепки.

Бумага, акварельные краски, кисти с толстыми ручками, фломастеры, клеящие карандаши.

Цветная бумага.

Речевой материал

Используется словарь первого года обучения. Дополнительный речевой материал можно найти в приложении 7.

Игры и задания

Рисование и аппликация.

Панно «Зимой во дворе». Сюжет для аппликации: дом с трубой, дверью и окошком, снег на крыше. Во дворе стоит украшенная елка, снеговик, лежит мешок с подарками.

Рисуем фрукты: яблоко, апельсин, банан, грушу. Закрашиваем фрукты соответствующим цветом (фломастерами). Вариант: аппликация на тему «Фрукты».

Лепка.

«Человечек». Лепим человечка и приделываем ему руки и ноги.

«Сколько ног у коровы?» Лепим корову и приделываем ей ноги и рога.

«Снежная баба». Дети действуют по устной инструкции.

Третий триместр

ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ ЧАСТЬ

Задачи

Продолжать стимулировать детей к активным невербальным и вербальным речевым проявлениям (звуки, слоги, слова, жесты, сочетание жеста и звука и т. д.)

Продолжать работу над пониманием обращенной речи, над способностью соотносить объекты и действия с жестами и словами.

Продолжать учить детей соблюдать очередность при взаимодействии с другими детьми и наблюдать за действиями других детей.

Продолжать учить детей понимать изображенные на картинке действия и называть их; строить простые двухсловные фразы по картинкам; отвечать на вопросы: «Кто это?» и «Что это?», «Что делает?»; вербально выражать свои потребности, используя доступные речевые средства; понимать и выполнять инструкции, включающие предлоги в, на, под; вслух декламировать вместе со взрослым стихи, при необходимости сопровождая их жестами.

Учить детей понимать содержание изображений на простой сюжетной картинке (как предметы, так и действия) и отвечать на вопросы типа: «Что делает девочка на картинке?», «Кто идет, а кто сидит?» и т. д.

Учить детей отвечать на вопросы по прочитанному тексту (использовать сказки В. Сутеева).

Оборудование

Детские стульчики подходящей высоты (чтобы дети могли опираться стопами на пол) или поролоновые блоки подходящей формы и высоты.

Невысокий стол полукруглой или прямоугольной формы для демонстрации материала.

Куклы, кукольные бытовые приборы, кукольный дом, кукольная мебель, посуда.

Картинки, изображающие электробытовые приборы и простые сюжетные картинки из домашнего быта.

Речевой материал

Тема «Электробытовые приборы».

Существительные: телевизор, холодильник, магнитофон, утюг, пылесос, плита, стиральная машина.

Глаголы: включает, выключает, слушает.

Игры и задания

«Что где стоит?», «Дома вечером». Разбор сюжетных картинок, изображающих домашнюю обстановку, комнату вечером, кухню и т. д.

Ответ на вопрос «Что это?», название вслед за педагогом электробытовых приборов.

«Помогаем маме». Сюжетная игра, в процессе которой детям предлагается вместе с педагогом готовить обед, стирать, убираться, используя игрушечные бытовые приборы. Педагог организует игру и побуждает детей к активной речи.

КОГНИТИВНАЯ ЧАСТЬ

Задачи

Продолжать учить детей по просьбе выбирать и сортировать предметы по цвету (красный, желтый, синий, зеленый), форме (квадрат, круг, треугольник); подбирать ассоциативные пары картинок; выбирать по просьбе большой, маленький и средний предметы; сортировать картинки по видам и классам; выкладывать фигуры из трех кубиков-кирпичиков по образцу; складывать картинку из четырех частей.

Учить детей самостоятельно выбирать предмет по двум признакам: форме и размеру.

Учить детей выполнять инструкцию типа «Дай мишке один шарик и два кубика».

Учить детей продолжать последовательность с чередованием двух цветов (красный – желтый).

Учить детей по просьбе построить из 3–4 кубиков-кирпичиков определенную конструкцию (стул, кровать, кресло).

Оборудование

Полукруглый детский стол и подходящие по высоте стулья. (Дети должны сидеть так, чтобы их стопы стояли на полу или на специальных подставках!)

Сюжетные картинки на тему «Весна».

Набор деревянных кирпичиков (15–20 штук).

Разрезные картинки, состоящие из 4–5 частей.

Карточки с изображениями парных предметов, связанных ассоциативно по следующим темам: «Что где лежит (находится)?» (ваза – цветы, корзина – грибы), «Что чем делают?» (бревно – пила, гвоздь – молоток, шарф – спицы и клубок, вышивка – иголка с ниткой), «Кто что надевает?» (девочка – платье, мальчик – шорты, король – корона).

Три куклы и три миски разных размеров, набор счетного материала по теме «Овощи и фрукты».

Карточки с изображениями животных, продуктов, одежды, мебели или других предметов по пройденным логопедическим темам. (Всего по 4–5 карточек каждого вида.)

Речевой материал

Тема «Весна».

Существительные: снег, ручей, капель, почки, трава, листья, солнце, птицы, шапка, варежки, сапоги, ботинки.

Глаголы: греть, светить, таять, бежать, расти, распускаться (распускаются почки), светить, пускать (кораблики), петь (поют птицы), греться, снимать.

Прилагательные и наречия: теплый, тепло, желтый, зеленый, громкий, громко, ярко.

Вопросы: Что? Что делает? Кто? Куда? Какой?

Игры и задания

«*Весна пришла!*» Разбор сюжетных картинок о весне.

«*Что наденем?*» Дети должны разложить одежду на ту, что носят зимой, и ту, что носят летом. Используются натуральные предметы и картинки.

«*Что куда?*» Раскладывание ассоциативных пар картинок по темам: «Что чем делают?» и «Что куда положим?».

«*Что у кукол на обед?*» Игра, требующая выполнения инструкции типа «Дай Кате один огурец и две сосиски».

«*Разложи картинки*». Задания на сортировку по видовой принадлежности: одежда – посуда, продукты – мебель и т. д.

Совместное складывание крупных паззлов (семь-восемь частей).

ДВИГАТЕЛЬНАЯ ЧАСТЬ

Задачи

Продолжать тренировку чувства равновесия, координации движений, выносливости и силы мышц, умения перемещаться, имитируя ходьбу животных и меняя способы передвижения, самостоятельно ходить на цыпочках, пятиться, идти вверх и вниз по наклонной поверхности (угол наклона около 30 градусов), по узкой поверхности, приподнятой над землей (доска шириной около 25–30 см), самостоятельно водить хоровод, по команде менять способ перемещения.

Продолжать совершенствовать навыки игры с мячом.

Учить детей подниматься и спускаться приставным шагом по ступенькам, не придерживаясь за руку взрослого или за перила.

Учить детей по команде идти, бежать, останавливаться, ложиться и вставать.

Учить детей подпрыгивать на батуте, придерживаясь за поручни.

Учить детей спрыгивать с невысокой поверхности, отталкиваясь двумя ногами.

Оборудование

Поролоновые блоки разной конфигурации и размера, доски, шириной около 50 и 30 см, банкетка или гимнастическая скамейка, устойчивые табуреты, балансиры, маленькие и средние мячи, лестница с перилами в 3–4 ступени, батут.

Игры и задания

«Мячик другу предложу!» Передаем мяч по кругу, сопровождая его стишком: «Мячик, мячик подержу, мячик... (Пете, Тане, Васе и т. д.) предложу». Дети должны взять мяч, подержать его перед собой, затем повернуться к соседу и передать его ему в руки.

«Поход». Ландшафтная игра. Дети перемещаются по комнате друг за другом по неровной дорожке, включающей узкую, пружинящую и наклонную поверхности, затем им нужно проползти через «туннель» из табуретов, пройти по мостику, подняться и спуститься по ступеням и т. д. В конце похода их ждет «приз», в качестве которого мы, к примеру, часто используем батут, давая им возможность попрыгать на нем, или офисное кресло-«карусель», на котором они могут покрутиться.

«Строим горку». Дети под руководством педагогов строят горку из поролоновых блоков и матов, а затем катаются с нее.

«Ко мне, мои дети». Дети имитируют походку медведя, лисы, зайчика, собачки, а также змею (ползут по-пластунски).

«Полежим и споём!» Дети ложатся на живот, располагаясь по кругу. Руки стоят на локтях и подпирают подбородок. В такт песенке дети качают головами из стороны в сторону, поднимают ноги, разводят в стороны руки и т. д.

«Лежим, встаем, бежим». Дети по команде ложатся, встают, идут, бегут, останавливаются, садятся, ложатся и т. д. Конечно, малышам необходимо дать «ориентир», то есть предложить, например, «побегать, как мышки», которые потом «устанут и лягут отдохнуть» и т. д.

ИЗОБРАЗИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Задачи

Продолжать совершенствование зрительно-двигательной координации и формирование щепотного и пинцетного захватов пальцами, а также билатеральной координации.

Продолжать учить детей самостоятельно пользоваться материалами и оборудованием для продуктивной деятельности.

Продолжать учить детей действовать по устной инструкции.

Продолжать учить детей рисовать горизонтальные, вертикальные линии и круги, копируя образец, заштриховывать, закрашивать

фломастерами или мелками поверхности размером не менее 10x10 см.

Учить детей рисовать прямую линию, соединяя две точки.

Учить детей использовать разные приемы при лепке: сплющивание, вдавливание, прищипывание.

Постоянно обращать внимание детей на то, что рисунок, лепная поделка, аппликация — это изображение реальных предметов или простого сюжета.

Оборудование

Полукруглый детский стол и подходящие по высоте стулья. (Дети должны сидеть так, чтобы их стопы стояли на полу или на специальных подставках!)

Фартуки для рисования и лепки.

Бумага, акварельные краски, кисти с толстыми ручками, фломастеры, клеящие карандаши.

Цветная бумага.

Заготовки рисунков, на которых пунктирными линиями обозначены линии, которые детям необходимо обвести.

Речевой материал

Используется словарь первого года обучения. Дополнительный речевой материал можно найти в приложении 7.

Игры и задания

Рисование и аппликация.

«Приведи зверей в домик!» Соединить прямой линией собачку и конуру, птичку и гнездо, жучка и листик и т. д. Дети проводят фломастером линию по предварительно нарисованному пунктиру.

«Дождик и зонтик». Дети обводят намеченные пунктиром вертикальные линии (дождь и ручку у зонта), затем раскрашивают карандашом облако и землю.

Аппликация «Машина на дороге». Дети, следуя устной инструкции, наклеивают два прямоугольника и два круга на контур, изображающий грузовую машину. Педагоги оказывают помощь только при необходимости!

Лепка.

«Бусы». Делаем мелкие бусины круглой формы, выбирая заданный цвет, а затем расплющиваем их пальцем на бумаге, располагая в виде бус.

«Ежик и ежата». Дети должны слепить овальную фигурку ежика, а затем воткнуть в нее палочки-иголочки. Так же создаются маленькие ежата. Дети привлекаются к обыгрыванию фигурок.

**Вопросы для обследования и оценки
уровня сенсомоторного развития
и двигательной активности**

Общее впечатление от движений

Внешнее впечатление

- Есть ли что-то необычное в теле ребенка?
- Нормальный вес или ненормальный для его возраста?
- Общее впечатление о координации движений.
- Общее впечатление о темпераменте и подвижности.

КРУПНАЯ МОТОРИКА

Моторная активность

- Может ли ребенок самостоятельно переместиться из одной части комнаты в другую?
- Как ребенок предпочитает перемещаться: ползет, идет, бежит и т. д.?
- Какие положения для игры предпочитает малыш?
- Есть ли моторные навыки, которых малыш избегает?

Тонус мышц и сила мышц

- Одинаково ли выглядят и движутся правая и левая стороны тела?
- Трудно ли ребенку удерживать вертикальную позу?
- «Складывается» ли ребенок пополам?
- Пытается ли он увеличить площадь опоры тела, приваливаясь к опоре?
- Есть ли тенденция перераспрямять суставы?
- Как ребенок ставит ноги при ходьбе?
- Использует ли ребенок разнообразные положения тела?
- Насколько координированно перемещается ребенок из одной позиции в другую?
- Может ли ребенок перенести с места на место объемный нетяжелый предмет типа диванной подушки?

Выносливость

• Как быстро устает ребенок, если определенные физические действия повторяются снова и снова?

• Есть ли признаки снижения сердечной активности: цвет кожи, посинение губ и ногтей, затрудненность дыхания?

Реагирование на сенсорные раздражения

• Прикосновение

Реагирует ли малыш на тактильное прикосновение?

Выражает ли он удовольствие от прикосновений?

• Слух

Реагирует ли ребенок на слуховые стимулы?

Нравится ли ему это?

• Зрение

Реагирует ли ребенок на зрительные стимулы? Нравится ли ему это?

• Движения

Реагирует ли ребенок на движение (в частности, на покачивание, вращение на руках у взрослого, наклоны и т. д.). Нравится ли ему такого рода двигательная активность?

Стационарные положения для игры

• Игра в положении сидя.

• Игра в положении стоя на четвереньках.

• Игра стоя на коленях.

• Игра стоя.

Моторное планирование

• Может ли ребенок воспроизвести моторное действие, следуя показу или инструкции?

• Может ли ребенок менять направление движения?

• Может ли ребенок адекватно перемещаться по комнате, если ему надо менять позы и способы передвижения: подлезть, влезть и слезть, пройти боком, по кругу, спиной вперед и т. д.

Подвижность во время игры

• Переход из положения в положение:

из положения лежа на животе в положение сидя и обратно;

из положения сидя в положение стоя и обратно;

из положения на четвереньках в положение сидя и обратно.

• Ползание, ходьба, лазание.

- Ходьба по наклонной плоскости.
- Ходьба по ступенькам.
- Бег.
- Прыжки.
- Смена способа передвижения
- Бросание мяча.
- Ловля мяча.
- Футбол.

МЕЛКАЯ МОТОРИКА

Мануальная ловкость и манипулирование

Мышечный тонус и сила мышц

• Как преимущественно расположены кисти ребенка: ладонью наружу или ладонью внутрь?

• Способен ли ребенок поднять рукой сравнительно тяжелый предмет?

• Может ли ребенок соединить части крупного кнопочного конструктора или другую игрушку, требующую надавливания руками?

• Насколько быстро устает ребенок, когда приходится повторять одни и те же движения руками?

Дотягивание до объектов

• Смотрит ли ребенок на предмет, прежде чем протянуть к нему руку?

• Насколько точно ребенок протягивает к предмету руки?

• Может ли ребенок сменить или приспособить позу и движения рук для того, чтобы дотянуться до предмета?

Навыки захвата и отпускания

• Захватывая предмет, ребенок использует всю руку или только кисть?

• Противопоставлен ли большой палец?

• Отделяет ли ребенок пальцы друг от друга?

• Есть ли указательный жест?

• Есть ли щепотный захват?

• Есть ли пинцетный захват?

• Может ли ребенок захватывать два предмета одновременно?

• Умеет ли ребенок переключать предмет из руки в руку?

Манипулирование

- Может ли ребенок поворачивать небольшой предмет в руке, не роняя его?
- Может ли ребенок взять предмет, перенести его рукой и опустить в емкость?
- Может ли ребенок рисовать на бумаге (калякать, рисовать линии, круги)?
- Может ли ребенок закрашивать или заштриховывать поверхность бумаги?
- Может ли ребенок пользоваться клеем, ножницами?

Билатеральная координация

- Может ли ребенок пересекать руками среднюю линию тела, когда тянется за игрушкой?
- Предпочитает правую или левую руку?
- Использует ли ребенок вторую руку как помогающую или действует только одной рукой?

Тексты и краткие описания пальчиковых игр

«Кулачки-ладошки» (выполняется сидя за столом)

Повторяя с интервалом в 1–2 секунды «кулачки – ладошки», сжимаем, соответственно, кулачки (пальцы повернуты вниз, кисти ложатся на стол), а затем растопыриваем пальцы, переворачивая руки ладонями вверх, показываем ладошки (тыльные стороны ладоней ложатся на стол).

«Камушек, солнышко, забор» (выполняется сидя за столом)

Не спеша повторяя слова, меняем положение пальцев.

Камушек Пальцы сжаты в кулачки, кисти ложатся на стол ладонями вниз.

Солнышко Пальцы распрямляются, растопыриваются, ладошки ложатся на стол.

Забор Ставим ладони на ребро, выпрямленные пальцы сжаты вместе, ладошки располагаются друг напротив друга.

«Кисточка» (выполняется сидя за столом.)

Локти стоят на столе, пальцы развернуты от себя, подушечки пальцев сложены вместе, Ладошки повернуты вниз. В такт стишку покачиваем запястьями вправо-влево.

**Мягкой кисточкой покрашу
Стульчик, стол и кошку Машу.**

«Очки» (выполняется сидя за столом, сидя на стульчике, стоя)

Что стряслось у тети Вали? Вопросительный жест: «Что?» Покачиваем из стороны в сторону раскрытыми ладошками, развернутыми вверх.

У нее очки пропали! Складываем из указательных и больших пальцев «колечки», изображая очки, и прикладываем их к глазам.

«Капустка» (выполняется сидя за столом, сидя на стульчике, стоя)

Мы капустку режем, В такт словам проводим одним
режем, указательным пальцем по другому.

Мы морковку трем, В такт словам проводим одной
трем, ладошкой по другой.

Мы капустку солим, Имитируем движение, которое
солим, мы делаем, когда солим пищу
шепотью.

Мы капустку мнем, Сжимаем и разжимаем пальцы,
мнем. имитируя движение, которое мы
используем при засолке капусты.

«Большой палец» (выполняется сидя за столом, сидя на стульчике, стоя)

Четыре пальца рук сжаты в кулак, большие пальцы подняты вверх и совершают круговые движения по часовой стрелке и против.

Покажи уменье другу,
Покружись-ка ты по кругу.

«Пальчик-мальчик» (выполняется сидя за столом, сидя на стульчике, стоя)

В такт стишку пальцами одной руки поочередно беремся за пальцы другой руки.

Пальчик-мальчик,
Где ты был? Большой пальчик.

С этим братцем
В лес ходил Указательный.

С этим братцем
Щи варил Средний.

С этим братцем
Кашу ел Безымянный.

С этим братцем
Песни пел Мизинец.

Еще один вариант тех же движений пальцами:

Этот пальчик – дедушка,

Этот пальчик – бабушка,

Этот пальчик – папочка,

Этот пальчик – мамочка,

Этот пальчик – наш малыш!

«Пальчики здороваются» (выполняется сидя за столом, сидя на стульчике, стоя)

Кончиками больших пальцев обеих рук поочередно касаемся указательных, средних, безымянных пальцев и мизинчиков. Кисти могут быть повернуты к себе и от себя. Лучше всего, если используется и тот, и другой вариант. Дети с синдромом Дауна в первое время, как правило, противопоставляют большой палец всем остальным.

Я здороваюсь везде

Дома и на улице.

Даже «здравствуй!» говорю

Я соседской курице.

«Комарик» (выполняется сидя за столом)

Сжать руки в кулачки, указательные пальчики вытянуть вперед, большие пальцы и мизинцы опираются на стол. Произносятся вторую строчку, меняем положение пальцев и «переступаем» по столу большими и указательными пальцами.

Не кусай, комарик злой,

Я уже бегу домой.

«Человечек» (выполняется сидя за столом)

Указательные и средние пальцы в такт стишку «ходят» и «бегают» по столу.

Вот большие ноги идут по дороге,

А маленькие ножки бегут по дорожке.

«Пальчики гуляют» (выполняется сидя за столом)

В первое время возможен упрощенный вариант, когда все пальцы одновременно распрямляются и сгибаются обратно.

Исходное положение – пальцы сжаты в кулачки, руки лежат на столе ладошками вниз.

Раз, два, три, четыре, пять Последовательно выпрямляем пальцы, растопыривая их на поверхности стола.

Вышли пальчики гулять Приподнимаем и опускаем пальцы, как будто нажимаем на клавиши.

Раз, два, три, четыре, пять Последовательно сгибаем пальцы, сжимая их в кулачок.

В домик спрятались опять Слегка пристукиваем по поверхности стола сжатыми кулачками.

«Дом» (сидя, стоя)

**На поляне дом стоит,
Только путь к нему
закрѳт!** Пальцы складываются в жест «дом». Ладони на себя, средние пальцы соприкасаются друг с другом.

На дверях висит замок. Сплетаем пальцы в «замок».

**Кто его открыть бы
смог?** Держим пальцы в замке.

**Мы замочком
постучали,** Не разжимая пальцев, постукиваем по столу

Постучали, постучали... Не разжимая пальцев совершаем вращательные движения запястьями.

Мы замочек покрутили, Тянем кисти в разные стороны,

Покрутили, покрутили... но не разнимаем руки.

Мы замочек потянули... Разнимаем руки.

Потянули...и... открыли!

«Зайчик» (сидя за столом)

Локти опираются на стол, указательные и средние пальцы выпрямляются вверх и разводятся в стороны. В такт стишке предплечья и кисти поворачиваются на себя и от себя.

Зайка серый скачет ловко.

В лапке у него морковка.

«Колечко» (сидя за столом, сидя на стульчике, стоя)

Выйду на крылечко, Большие и указательные пальцы образуют колечко.

Вынесу колечко, Остальные пальцы разводятся в стороны.

Поиграй в колечко, Предплечья и кисти поворачиваются на себя

Сидя на крылечке! и от себя, пальцы сохраняют прежнее положение.

«Оркестр» (стоя)

Имитируем игру на музыкальных инструментах. Можно использовать дополнительно жесты, обозначающие слова кот, заявка, мишка.

Кот играет на баяне ля-ля-ля, ля-ля-ля,

Зайка наш – на барабане бам-бам, бам-бам-бам!

Ну а мишка на трубе ду-ду-ду, ду-ду-ду,

Поиграть спешит тебе ду-ду-ду, ду-ду-ду!

Как играет наш баян?

Ля-ля-ля, ля-ля-ля!

Как грохочет барабан?

Бам-бам, бам-бам-бам!

Как поет у нас труба?

Ду-ду-ду, ду-ду-ду !

«Грабли» (сидя за столом)

Листья падают в саду. Кладем ладошки друг на друга на стол.

Я их граблями смету. Четыре пальца изображают грабельки и «подметают» стол.

«Красные цветки» (сидя, стоя)

Исходное положение — ладони повернуты к себе, все пальцы собраны в щепоть.

Наши красные цветки Пальцы медленно раскрываются

Распускают лепестки. в стороны.

Ветерок чуть дышит, Кисти с «распущенными цветами»

Лепестки колышит. покачиваются на себя — от себя.

Наши красные цветки Пальцы медленно собираются

Закрывают лепестки в щепоть, принимая исходное положение.

Головой качают, Кисти медленно поворачиваются

Тихо засыпают,.. от себя и «цветы» медленно опускают головки вниз.

«Мы по полю шли» (сидя за столом, сидя на стульчике, стоя)

Мы по полю шли Имитируем ходьбу.

В варианте стоя — переступаем ногами,
в варианте сидя — «идем» пальцами.

И два камушка Пристукиваем кулачком о кулачок.

нашли.

Угадай, где какой? Отведенными большими пальцами поочередно прикасаемся к кулачкам, ладонки смотрят вниз.

И ладошки открой! Разворачиваем кисти вверх и открываем ладошки.

Таблицы для оценки уровня когнитивного развития ребенка

Таблица 1

**Задания, базирующиеся на представлении
о постоянстве объекта и понятии «одинаковый»**

Раздел	Содержание раздела	Предлагаемые задания	Оценка
Внимание и память	Постоянство объекта	Найти 1–2 предмета, спрятанных на глазах у ребенка	
Сортировка (с опорой на образец)	Взаимно-однозначное соответствие	Подбор пар одинаковых картинок. Лото с четкими, понятными ребенку картинками.	
	По размеру	Разложить большие и маленькие крути в две коробки	
	По форме	Разложить треугольники и квадраты в две коробки	
	По цвету	Разложить детали двух цветов в две коробки	
Конструктивная деятельность	По жесткой схеме	Доска Сегена (3–4 формы)	
	Конструирование по образцу	Строительство из кирпичиков конструкций, где все кирпичики ориентированы одинаково (дорожки, заборы и т. д.)	
	Складывание целого из частей	Складывание картинки из двух частей	
Обучение счету	Формирование понятия «один»	Умение взять по просьбе один предмет из группы.	
Игровая деятельность	Самостоятельное выполнение функциональных действий с игрушкой	Самостоятельно играть с «Развивающим центром», катать машинку и т. д.	
	Выполнение отдельных сюжетно-игровых действий под руководством взрослого	По просьбе кормить куклу или укладывать ее спать	

**Задания, базирующиеся на умении
оперировать одним понятием**

Раздел	Содержание раздела	Предлагаемые задания	Оценка
Внимание и память	Запоминание 3-4 предъявленных объектов	Находить по просьбе одну из 3-4 игрушек, спрятанных на глазах у ребенка.	
Сортировка (выбор по названию)	По размеру	Выбирать по просьбе большой и маленький предмет	
	По форме	Выбирать по просьбе круг, треугольник, квадрат	
	По цвету	Выбирать по просьбе предметы красного, желтого, синего и зеленого цвета	
Конструктивная деятельность	По схеме методом наложения	Накладывать на схему 2-3 детали геометрической мозаики	
	Конструирование по образцу	Складывать конструкции из двух разнонаправленных кирпичиков (диванчик, стульчик и т. д.), копируя образец	
	Складывание целого из частей	Складывать картинку из 3 частей, опираясь на анализ сюжета	
Обучение счёту	Понятия «один», «два»	Брать по просьбе один или два предмета из группы. Узнавать числа 1, 2.	
Игровая деятельность	Самостоятельное выполнение отдельных сюжетно-игровых действий	Самостоятельно кормить куклу или укладывать ее спать	
	Сюжетная игра, включающая цепочку игровых действий под руководством взрослого	Осуществлять ряд игровых действий - (сварить кашу, покормить куклу, уложить ее спать). Переход к следующему действию осуществляется под руководством взрослого	

**Задания, базирующиеся на умении
оперировать двумя понятиями одновременно**

Раздел	Содержание раздела	Предлагаемые задания	Оценка
Внимание и память	Выполнение инструкции из двух шагов или двух значимых слов	Запомнить и выполнить инструкцию типа: «Дай матрешке огурец и помидор», «Возьми вилку и покорми мишку» (при наличии выбора соответствующих предметов)	
Логическое мышление	Подбор ассоциативных пар	Подобрать пары карточек с изображениями предметов, связанных ассоциативно (ноги – носки, заяц – морковка)	
Сортировка и классификация	Формирование понятия «средний»	Выбрать по просьбе предмет большого, маленького или среднего размера	
	Выбор предмета по двум признакам	Выбрать по просьбе предмет по двум признакам (форма – размер и т. д.)	
	Самостоятельное название одного признака	Самостоятельно называть один признак предмета (цвет, форму или размер)	
	Классификация по видам	Карточки с изображениями предметов, принадлежащих к двум контрастным видам, разложить на две группы (одежда – посуда и т. д.)	

Раздел	Содержание раздела	Предлагаемые задания	Оценка
Конструктивная деятельность	По схеме методом наложения	Строить наложением на схему фигуру из 4-5 частей, выбирая детали из большого числа предложенных.	
	Конструирование по образцу	Строить по образцу из 3-5 кирпичиков кресло, кровать и т. д. Складывать по образцу из палочек треугольник, квадрат, дом, человечка и т. д.	
	Складывание целого из частей	Сложить картинку из 4-5 частей с опорой на сюжет	
Обучение счету	Умение считать до трех	Знание последовательности до трех. Умение соотнести номер и предмет. Называние общего количества. Знание чисел от 1 до 3. Соотнесение числа и количества.	
Игровая деятельность	Сюжетная игра, включающая цепочку игровых действий	Самостоятельно осуществлять последовательность игровых действий (сварить кашу, покормить куклу, уложить ее спать)	
	Сюжетно-ролевая игра под руководством взрослого	Игра в магазин, поликлинику, детский сад и т. д. под руководством взрослого с исполнением ребенком одной из ролей	

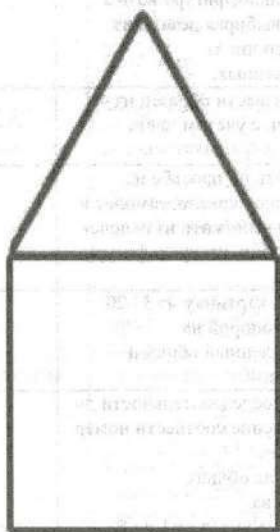
Задания, базирующиеся на умении оперировать тремя понятиями одновременно

Раздел	Содержание раздела	Предлагаемые задания	Оценка
Внимание и память	Выполнение инструкции из трех шагов или трех значимых слов	Запомнить и выполнить инструкцию типа: «Дай матрешке два огурца и помидор» или «Дай маленькой матрешке большую миску» (при наличии выбора соответствующих предметов)	
Логическое мышление	Подбор ассоциативных пар	Устные ответы на вопросы типа «Что носят зимой – сапоги или босоножки?»	
	Продолжение последовательностей	Продолжить последовательность красный, желтый, красный, желтый... и т.д.	
	Классификация с поиском «лишнего» предмета	Найти «лишнюю» в серии из четырех предложенных картинок	
Классификация	По трем признакам	Выбрать по просьбе предмет по трем признакам (форма–размер–цвет)	
	Самостоятельное называние двух признаков предмета	Самостоятельно называть два признака предмета: цвет (или два цвета), форму или размер	
	По видам	Карточки с изображениями предметов, принадлежащих к двум близким видам разложить на две группы (одежда – обувь и т. д.)	

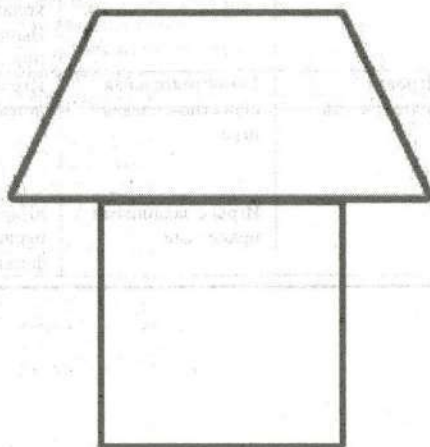
Раздел	Содержание раздела	Предлагаемые задания	Оценка
Конструктивная деятельность	По схеме	Строить по уменьшенной схеме, расположенной вертикально, фигуру из 4-5 частей, выбирая детали из большого числа предложенных.	
	По образцу с учетом цвета	Воспроизвести образец из 4-5 мозаинок с учетом цвета	
	С опорой на ранее сформированное представление о предмете.	Построить по просьбе из кирпичиков кресло, самолет и т. д. или выложить из палочек треугольник, квадрат, фигуру человека	
	Складывание картинки из частей	Сложить картинку из 5 –20 частей с опорой на представленный образец картинки.	
Обучение счету	Умение считать до пяти, начало сложения: понятие «всего», использование счета в игре	Знание последовательности до пяти. Умение соотнести номер и предмет. Название общего количества. Узнавание чисел от 1 до 5. Соотнесение числа и количества. Выполнение сложения с помощью счетного материала	
Игровая деятельность	Самостоятельная сюжетно-ролевая игра	Игра в магазин, поликлинику, детский сад и т. д.	
	Игры с заданными правилами	«Парные карточки», «Кто первый?» (игра с кубиком и фишками), домино и т. д.	

Примеры схем, используемых на индивидуальных занятиях по когнитивному развитию

Примеры схем для конструирования из геометрической мозаики.

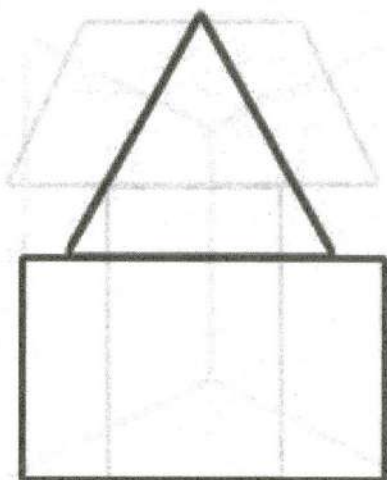


ДОМ

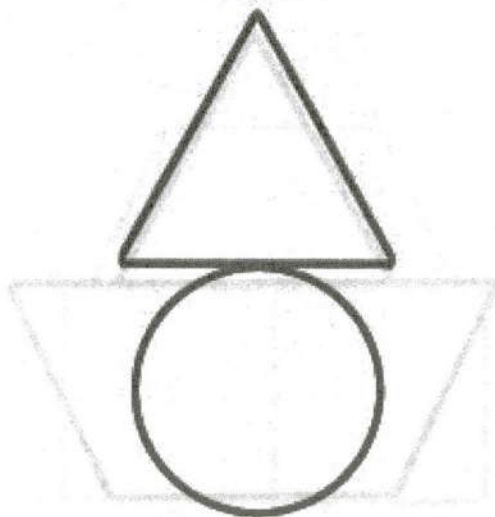


ДОМ

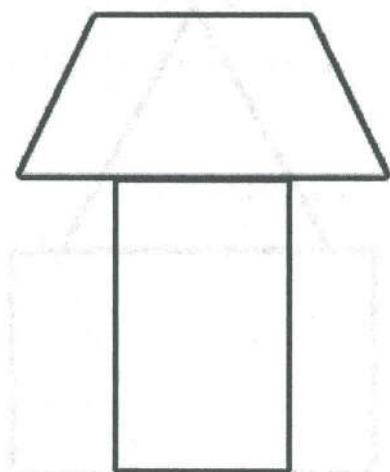
ДОМ



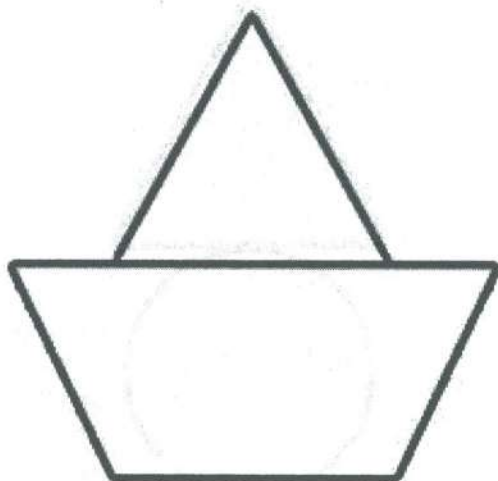
КЛОУН



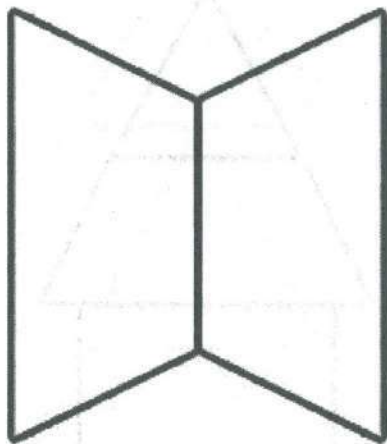
ГРИБ



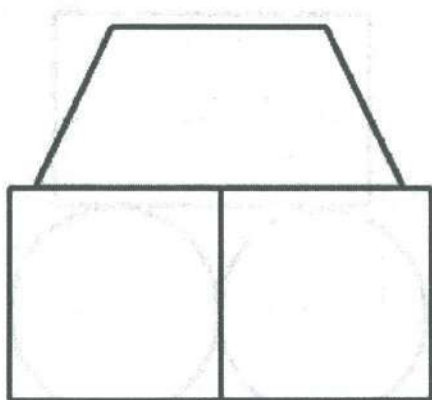
КОРАБЛЬ



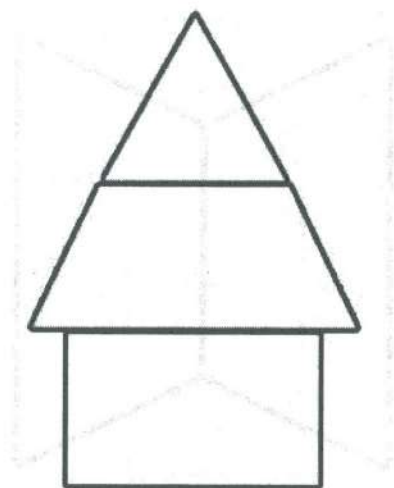
БАБОЧКА



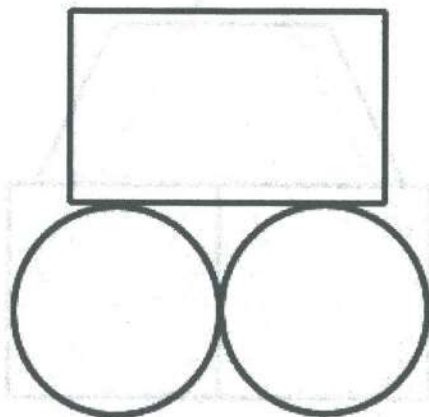
ДОМ



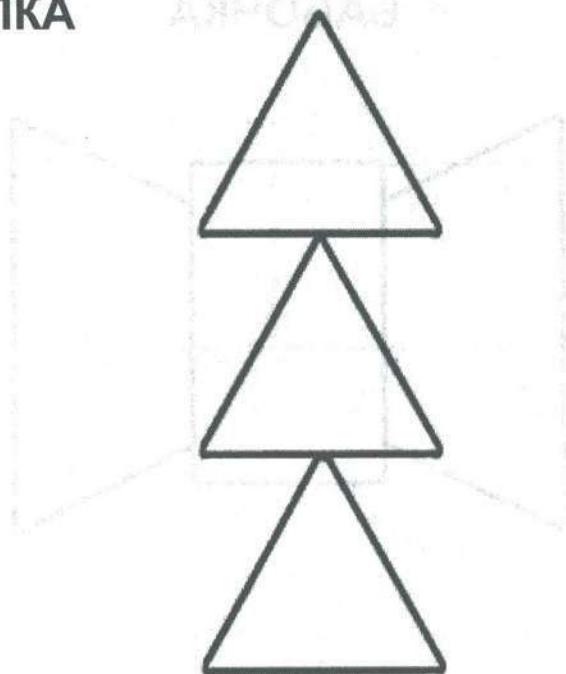
ДОМ



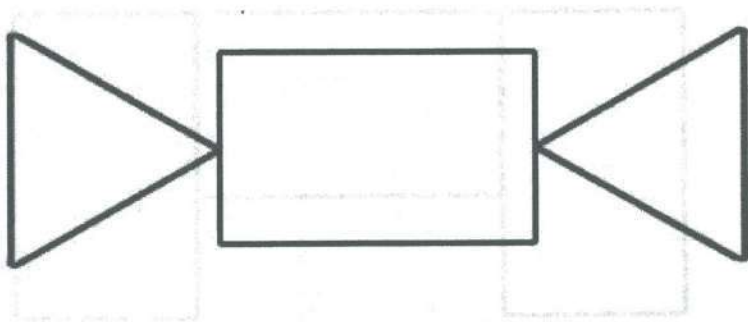
ВАГОН



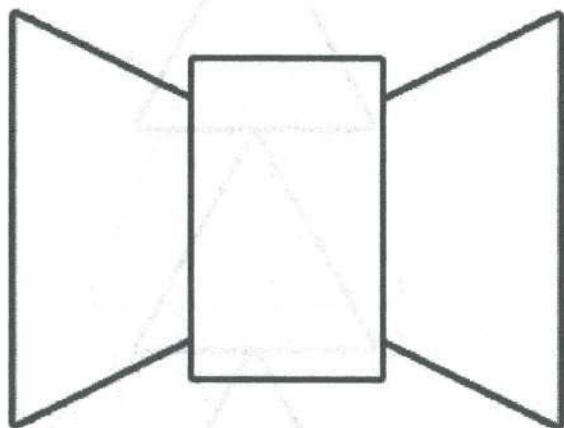
ΕΛΚΑ



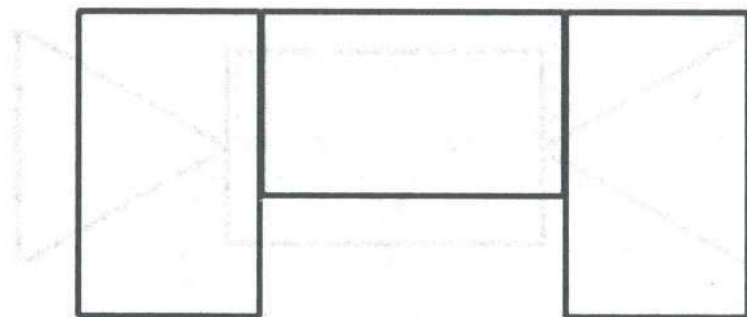
ΚΟΝΦΕΤΑ



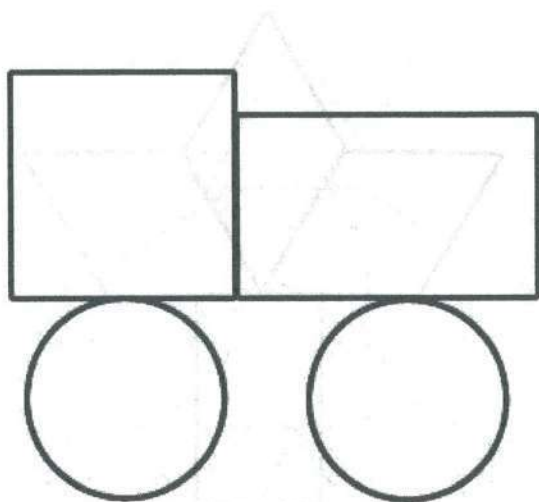
БАБОЧКА



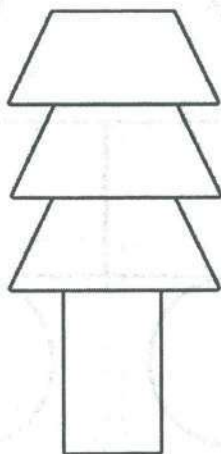
СТОЛ



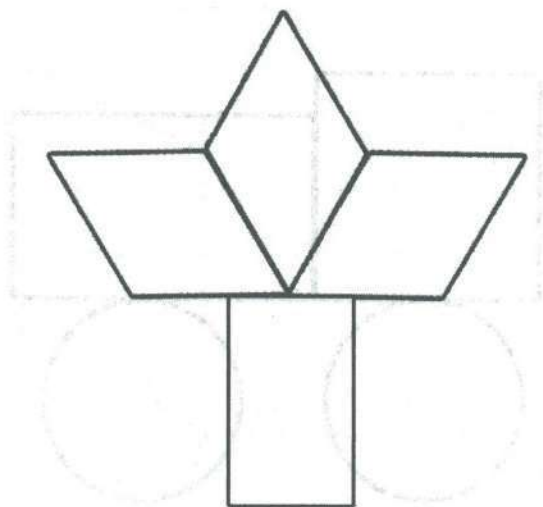
ГРУЗОВИК



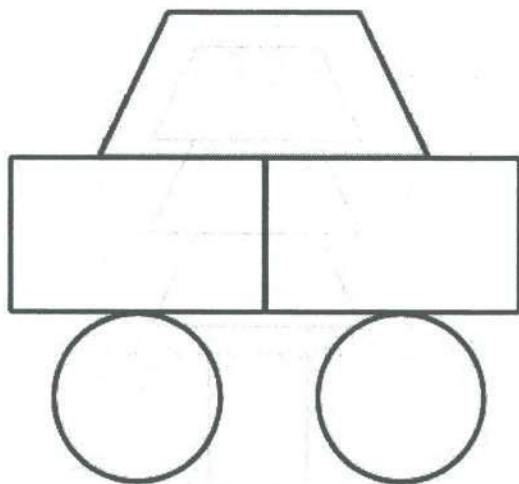
ЕЛКА



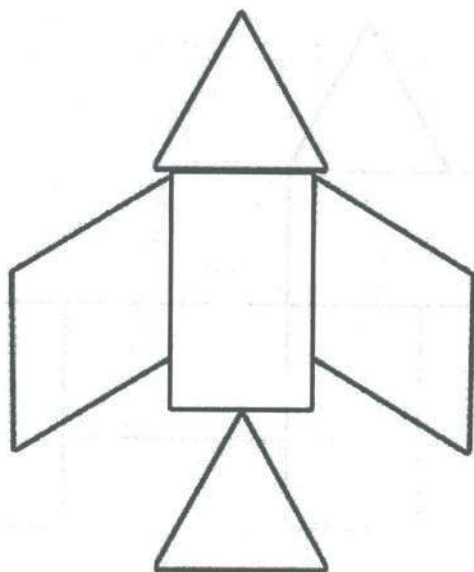
ПАЛЬМА



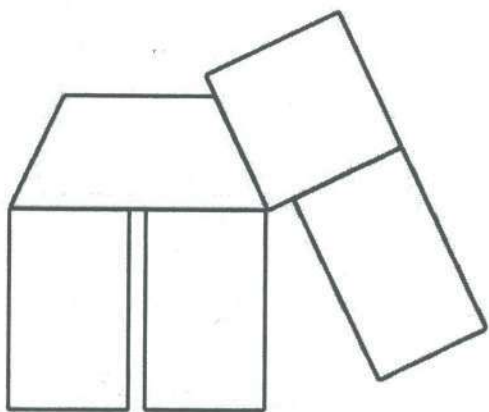
МАШИНА



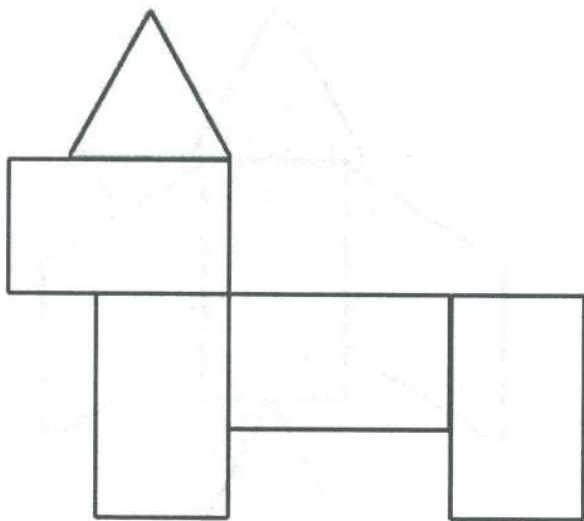
САМОЛЕТ



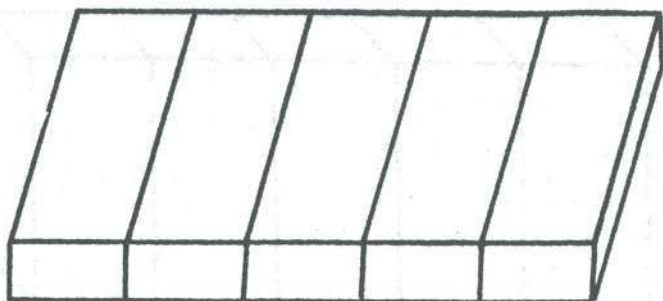
СЛОН



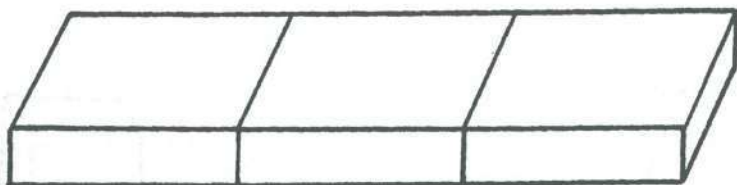
СОБАКА



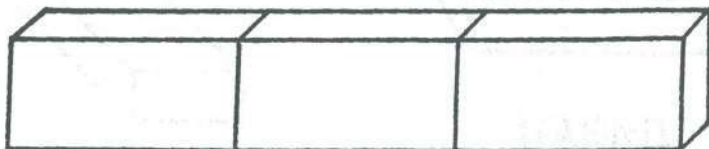
**Примеры образцов для конструирования
из кубиков-кирпичиков**



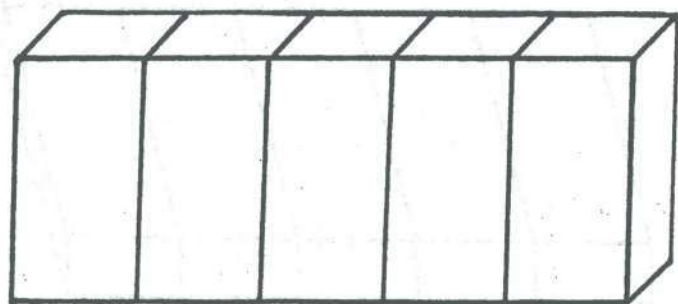
ДОРОЖКА



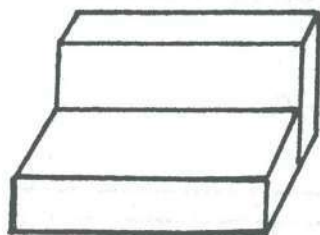
ДОРОЖКА



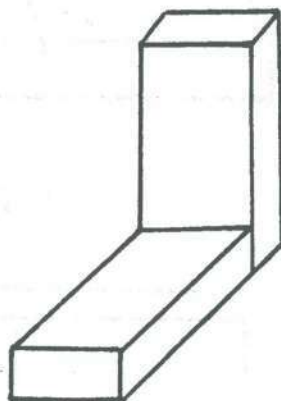
НИЗКИЙ ЗАБОР



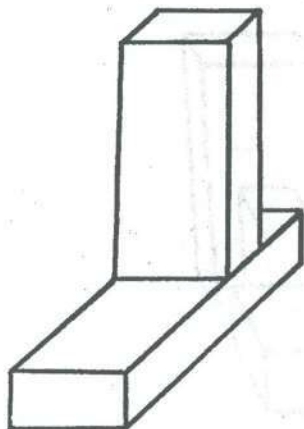
ЗАБОР ВЫСОКИЙ



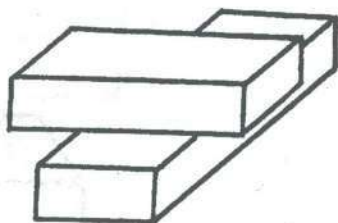
ДИВАН



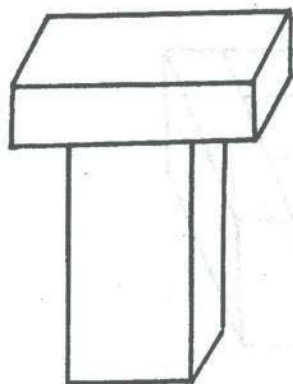
СТУЛ



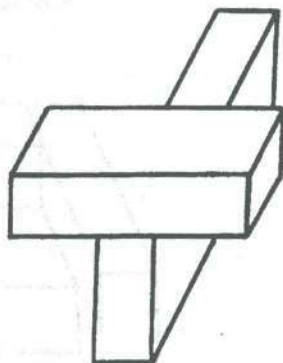
КОРАБЛЬ



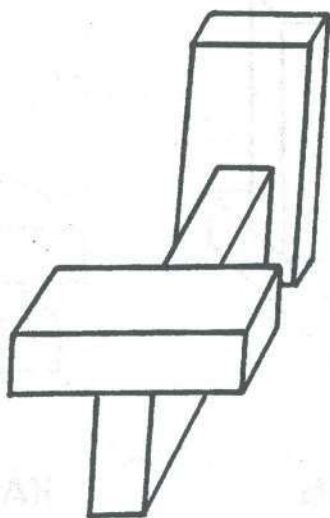
КАЧАЛКА



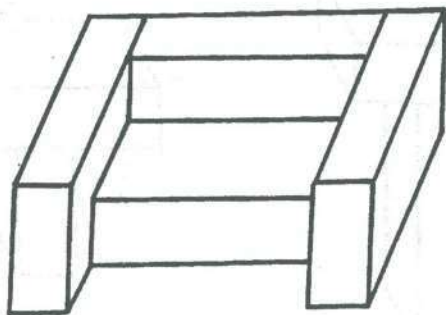
БУКВА Т



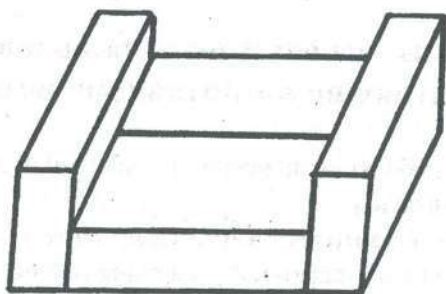
САМОЛЕТ



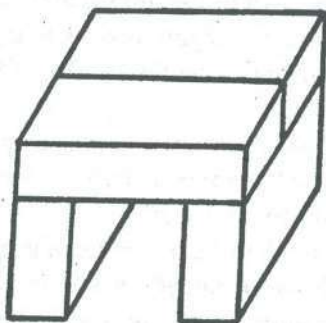
САМОЛЕТ



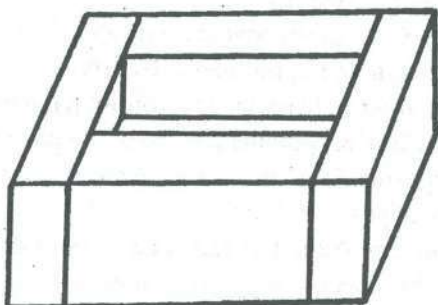
КРЕСЛО



КРОВАТЬ



СТОЛ



ДЕТСКАЯ КРОВАТКА

Материалы, используемые на индивидуальных занятиях по когнитивному развитию

1. Четыре небольшие игрушки и стаканчики, под которыми они могут быть спрятаны.

2. Набор из 6 карточек с картинками на тему игрушки.

3. Набор парных карточек с картинками по темам: игрушки, продукты, одежда, мебель, животные.

4. Лото с картами на 4–6 картинок по темам: игрушки, продукты, одежда, мебель.

5. Набор карточек с изображениями игрушек, животных, птиц, продуктов, посуды, одежды, обуви, мебели или другими предметами по пройденным логопедическим темам. Всего 4–5 карточек каждого вида.

6. Карточки с изображениями парных предметов, связанных ассоциативно по темам: Кто что ест? Кто где живет? Куда что кладут? Что чем делают? Кто что надевает?

7. Дидактический набор, выполненный в форме паззлов из двух частей, где на одной части представлена картинка, раскрашенная двумя или тремя цветами, а на другой – набор из двух или трех карандашей соответствующих цветов.

8. Доска Сегена с 4–6 геометрическими формами. (Вкладыши должны иметь удобные ручки.)

9. Пирамида из 8–10 колец разных размеров.

10. Набор деревянных кирпичиков (10 штук).

11. Набор разрезных картинок, состоящих из двух-пяти частей. Картинки должны быть разрезаны в разных направлениях.

12. Набор разрезных картинок (паззлов), состоящих из 5–20 частей и картинки-образцы к ним.

13. Набор сосновых шишек и каштанов, всего около 20 штук.

14. Набор кругов двух размеров (большие и маленькие) разных цветов.

15. Набор крупной мозаики четырех основных цветов (красный, синий, зеленый и желтый) и доска, позволяющая выстраивать

мозаику в горизонтальный ряд, в которую ребенок может вставлять мозаику без усилия.

16. Набор деревянной геометрической мозаики, включающий треугольники, круги, квадраты, прямоугольники и трапеции разных цветов. Схемы из 2–5 деталей в натуральную величину, на которые можно накладывать эти геометрические фигуры. Уменьшенные схемы из 2–5 деталей к набору геометрической мозаики, на которые эти геометрические фигуры наложить нельзя.

17. Набор «Логические блоки Дьенеша», включающий треугольники, круги, квадраты и прямоугольники трех цветов (красный, синий, желтый) и двух размеров (большие и маленькие), а также отличающиеся по толщине («толстые» и «тонкие»).

18. Набор счетных палочек (20 штук) и пять кружочков диаметром около двух сантиметров.

19. Набор счетного материала по теме овощи и фрукты.

20. Трехсоставная матрешка.

21. Две маленьких матрешки.

22. Набор из трех тарелок разных размеров.

23. Набор карточек с маркированными числами «1», «2», «3», «4», «5» в двух экземплярах.

24. Набор карточек с числами «1», «2», «3», «4», «5» в двух экземплярах, карточки «+» и «=».

25. Набор числовых картинок с изображением 1, 2, 3, 4 и 5 предметов.

26. Набор счетного материала (30 кружочков).

27. Игра «Мемори»: 10 пар карточек с одинаковыми картинками.

28. Игра «Кто первый»: игровое поле длиной 20-30 клеток, крупные фишки разных цветов по одной на каждого участника игры, крупный кубик с точками от одной до шести и два крупных кубика с точками от одной до трех.

29. Игра «Домино»: фишки с картинками.

30. Игра «Домино»: фишки с точками.

Тексты и краткие описания упражнений двигательно-речевой разминки

КОМПЛЕКС № 1

1. Приветственная песенка

Дети и педагоги (возможно и родители) стоят по кругу лицом в центр круга.

Доброе утро, доброе утро, день начался!

Доброе утро, доброе утро, все мы здесь собрались,

Доброе утро, доброе утро, здравствуйте все!

Выпевая слова, участники совершают широкие медленные круговые движения руками (руки работают от плеча, локти должны быть выпрямлены, описывая круг, руки проходят над головой, через стороны вниз и встречаются внизу на уровне бедер).

К нам пришел Ваня, к нам пришел Ваня, здравствуй, Ваня!

К нам пришла Маша, к нам пришла Маша, здравствуй, Маша!

И т. д.

Следует обратить внимание на то, чтобы ребенок указывал на себя, когда выпевают его имя, и на других детей и взрослых, чьи имена по очереди выпеваются. Здраваясь с каждым участником, все делают наклон вперед – тот, который принято называть «поклониться в пояс», то есть наклоняются от поясницы как можно ниже. В заключение повторяется строка: «Доброе утро, доброе утро, здравствуйте все!», и ее опять сопровождает одно медленное широкое круговое движение руками.

2. Следующие три упражнения разучиваются по отдельности, а затем соединяются в одну последовательность, которую дети учатся выполнять без перерывов. Надо взять подходящий темп, при необходимости замедлять его или убыстрять. Произносятся слова и выполняются называемые действия:

Руки вверх, руки вниз и вокруг оглянись! (3 раза)

Два слова о движении «и вокруг оглянись». Поза ребенка должна быть устойчивой, верхняя половина тела поворачивается вправо, влево с максимально доступной амплитудой. Необходимо добиваться, чтобы дети ротировали корпус, не отрывая ноги от пола.

Мы совсем не устали, сели – встали, сели – встали! (2–3 раза)

Руки вытянуты вперед, в такт стишку приседаем на корточки и встаем обратно. Важно научить малышей не плюхаться на попку и не «изображать» присед, чуть сгибая колени, а действительно приседать на корточки и вставать.

Самолет летит, самолет гудит: «у-у-у!» *Руки в стороны, ноги на ширине плеч, ребенок переступает с ноги на ногу и «летит как самолет».*

Самолет летит высоко-высоко! *Руки вверх, показываем, что «высоко».*

Самолет летит далеко-далеко! *Руки машут в одну сторону и в другую: «очень далеко».*

Самолет, самолет, ты меня возьми в полет! *Жест «Я», «меня» – похлопываем ладонью по груди.*

3. «Дед Кирилл»

Исходное положение стоя. Сцепляем руки «замком» и поднимаем их вверх.

Раз-два, раз-два, *Выполняем наклоны вперед,*
Дед Кирилл рубил дрова, *руки сцеплены в замок,*
Два часа он их рубил, *желательно, чтобы корпус*
Два полена разрубил. *наклонялся от пояса.*

Раз-два, раз-два, *Руки по-прежнему сцеплены,*
Дед Кирилл пилил дрова, *замком на уровне груди выполняем*
Два часа он их пилил, *движения, имитирующие*
Два полена распилил. *пилку дров.*

4. «Насос»

Исходное положение: стоим прямо, стопы на ширине плеч, руки на бедрах.

В такт стишку руки скользят по внешней стороне бедер, корпус наклоняется вправо-влево.

Вправо, влево, вправо, влево.

Всем водичка нужна, холодна и вкусна,

Мы польем огород,

Где картошка растет,

Где морковка растет,

Где капуста растет.

Воду нам, насос, качай,

Овощам помогай!

5. «Юла»

Исходное положение стоя, стопы на ширине плеч, руки свободно опущены.

Зажужжала юла

В такт стишку хлопаем

И вертеться начала.

себя по бокам прямыми руками.

Я кружусь, кружусь, кружусь, Кружимся на месте.

Я кружусь, кружусь, кружусь,

Я кружусь, кружусь, кружусь,

А потом остановлюсь!

(Произнося последнюю строку, еще раз хлопаем себя руками по бокам.)

6. «Цапля»

Исходное положение стоя, стопы на ширине плеч, руки свободно опущены. Декламируя стишок, нужно побуждать детей вставлять поочередно то на одну, то на другую ногу, помогая себе сохранять равновесие разведенными в стороны руками.

Цапля ногу поднимает,

Ничего не понимает

И весь день среди ракит

На одной ноге стоит.

7. «Что где?»

Исходное положение стоя. Когда дети освоят это упражнение, можно его разнообразить, к примеру, выполнять его, глядя в зеркало. Называя части тела, следует учить детей правильно указывать на них.

**Нос, рот, голова,
Уши, щеки, лоб, глаза,
Плечи, плечи, шея, грудь.**

(Лучше, если ребенок будет показывать свои плечи, скрещивая руки, то есть правое плечо – левой рукой и наоборот),

Ничего не позабудь! *Руки вперед, «грозим»
указательными пальцами.*

Там – ноги. *Показываем указательными
пальцами вниз.*

Топ-топ! *Переступаем ногами.*

Вот – руки. *Протягиваем вперед руки,
ладошками вверх.*

Хлоп-хлоп! *Хлопаем в ладоши.*

Здесь – живот, *Показываем указательными пальцами.*

А там – спина. *Показываем большими пальцами,
заводя руки за спину.*

**Она отсюда
не видна.** *Руки – вперед, указательные пальцы
показывают вниз, это означает
«отсюда», затем показываем
жестом «нет, не видна».*

Рука – туда. *Одна прямая рука вытягиваются
в сторону на уровне плеча.*

Рука – сюда. *Вторая рука вытягивается
в другую сторону.*

Это – «Нет». *Отрицательно качаем головой.*

А это – «Да». *Киваем головой.*

8. «Гармошка».

Произносим стишок и выполняем называемые действия.

**Мы играем на гармошке
вот так, вот так!**

Имитируем игру на гармошке.

**Громко хлопаем в ладошки
вот так, вот так!**
**Головой слегка качаем
вот так, вот так!**
**Руки кверху поднимаем
вот так, вот так!**
**Наши ножки топ-топ,
вот так, вот так!**
**Наши ручки хлоп-хлоп,
вот так, вот так!**
**Вниз ладошки опускаем
вот так, вот так!**
**Отдыхаем, отдыхаем
вот так, вот так!**

*Хлопаем в ладоши.
Качаем головой
из стороны в сторону.
Руки вверх, кисти
поворачиваются вправо, влево.
Маршируем на месте.
Хлопаем в ладоши.
Руки вниз, кисти
поворачиваются вправо-влево.
Корпус наклонить вперед
от пояса, руки опущены,
поворачиваем корпус вправо
и влево, руки следуют за ним.*

9. «Ладوشка-коленка»

*Ритмично приговаривая «**Коленка, коленка**», надо побуждать детей поочередно ударять ладошками по коленкам. Лучше, если дети будут совершать перекрестные движения: правой ладошкой – по левой коленке и наоборот.*

10. Дыхательные упражнения

Вдох – руки в стороны, постарайтесь побудить детей вдохнуть громко, **выдох** – руки вниз, наклоняемся вперед, **выдох со звуком «А-а-а...»**

Повторить 3–4 раза.

Вдох – так же, как в первом случае, **выдох** – наклоняемся вперед, руки падают вниз, губы вибрируют «**Пр-р-р**» (так малыши имитируют машину)

Повторить 3–4 раза.

1. «Слон»

Слон, слон, слон, слон

К нам пришел большущий слон

Очень любит топтать он.

Слон, слон, слон, слон. (*Громко топая ногами, как можно выше поднимая колени.*)

2. «Мельница»

Это что там крутится? *Правая рука совершает круговые движения от плеча. Левая рука опущена вниз.*

Это что там вертится? *Левая рука совершает круговые движения от плеча. Правая рука опущена вниз.*

Это мелет нам муку ветряная мельница! *Круговые движения перед собой обеими руками.*

3. Ручкой ножку мы достанем,

Ловкими мы с вами станем (*Наклоны вперед по диагонали.*

Правая рука касается левой ноги и, наоборот, левая рука – правой ноги.)

4. «Цапля»

Детям предлагается выполнять определенную последовательность движений, попеременно поджимать ноги и стоять на одной ноге несколько секунд. Как правило, для детей с синдромом Дауна это бывает довольно сложно.

Цапля, цапля, как дела? *Руки в стороны, удерживаем равновесие, медленно приподнимаем одну ногу.*

Цапля, цапля, где была? *Стоим на одной ноге, сохраняя равновесие.*

На одной ноге стояла *Меняем ноги.*

И ни разу не упала! *Стоим на другой ноге, сохраняя равновесие.*

**5. Хлопнем сбоку,
хлопнем вместе.**

*Поворачиваем корпус
вправо-влево,
хлопаем в ладоши
с каждой стороны.
Стопы от пола не отрываются!*

Надо устоять на месте!

А теперь вперед нагнулись,

*Наклоняемся вперед,
сгибаясь в пояснице, руки вниз.*

Вправо-влево повернулись.

*Не выпрямляясь поворачиваем
корпус вправо-влево.*

Потянулись выше, выше,

*Выпрямляемся, руки вверх
старемся встать на носочки.*

Выше, чем большие крыши!

И опять вперед нагнулись,

*Наклон вперед,
сгибаемся в пояснице, руки вниз.*

Вправо-влево повернулись.

*Не выпрямляясь,
поворачиваем корпус
вправо-влево,
руки следуют за корпусом.*

6. Встали на цыпочки,

Встали на пяточки

Ловкие девочки,

Ловкие мальчики!

(В такт стиху поднимаемся на цыпочки и опускаемся на пятки.

Руки на поясе.)

7. Руки на пояс, ногу вперед,

Вот как танцует веселый народ.

(Руки – на поясе, ноги поочередно выставляем вперед.)

8. Ванька, сядь-ка, Ванька, встань-ка.

**Приседай-ка, приседай-ка! Приседания, руки на поясе или
вытянуты вперед.**

9. «Листопад»

Листья падают, кружатся,

*Руки вверх, затем
через стороны вниз,
одновременно с приседанием.*

Листья под ноги ложатся.

*Сидим на корточках,
руки перед собой.*

Посмотри на листопад

*Встаем, руки поднимаются
до уровня плеч.*

Листья по ветру летят.

*Стоим, руки
перед собой «дирижируют»,
движения широкие и плавные.*

10. Удивительное дело,
Удивляются ребята.

*В такт стишку акцентированно
пожимаем плечами.*

Неужели улетело
Лето красное куда-то?

*Поворачиваем корпус
вправо-влево,
сопровождая повороты
жестом «где?».*

Дождик льет
из серой тучки,
Дни становятся короче
Удивительное дело,
Вот и осень на пороге...

Двумя руками жест «дождик».

*Двумя руками жест «маленький».
Пожимаем плечами.
Двумя руками жест
«вот», «тут».*

11. Этот комплекс тоже завершается дыхательными упражнениями. Мы используем те упражнения, что приводятся в комплексе №1 и добавляем более сложный вариант первого их них.

Вдох – руки в стороны, вдох со звуком «А-а-а...»,

выдох – руки и корпус «бросаем вниз, активно выдыхая со звуком «А-а-а..»

Повторить 3–4 раза.

Примерный словарь, отрабатываемый на индивидуальных и групповых занятиях (ПЕРВЫЙ И ВТОРОЙ ГОДЫ ОБУЧЕНИЯ)

Существительные

Игрушки: барабан, бубен, гармошка, дудочка, кубики, кукла, лошадка, машина, мишка, мяч, паровоз, пирамида, шар, шарик.

Продукты: йогурт, каша, колбаса, конфеты, котлета, масло, молоко, печенье, сок, сосиски, суп, сыр, торт, хлеб, чай, яйцо.

Фрукты: ананас, апельсин, арбуз, банан, груша, киви, лимон, мандарин, персик, яблоко.

Одежда: ботинки, варежки, колготы (колготки), кофта, куртка, майка, носки, платье, сапоги, тапочки, трусы, шапка, шарф, штаны.

Бытовые предметы и предметы туалета: ведро, веник, горшок, зеркало, зубная щетка, мочалка, мусор, мыло, паста, полотенце, расческа, совок, туалет (унитаз), туалетная бумага, щетка обувная, щетка платяная.

Домашние животные: гусь, клюв, коза, корова, кошка, курица, лошадь, овца, петух, рога, собака, утка, хвост.

Посуда: банка, бутылка, вилка, кастрюля, кувшин, ложка, нож, сковорода, стакан, тарелка, чайник, чашка.

Мебель: диван, кресло, кровать, одеяло, подушка, полка, стол, стул, тумбочка, шкаф.

Электроприборы: магнитофон, плита, пылесос, стиральная машина, телевизор, утюг, холодильник.

Люди и члены семьи: бабушка, брат, девочка, бабушка, дядя, мальчик, мама, папа, сестра, тетя, имена собственные (члены семьи).

Части тела: брови, волосы, глаза, голова, губы, живот, колени, ладошки, лоб, нога (ноги), нос, пальцы, плечи, попа, рот, рука (руки), спина, уши, шея, щеки.

Времена года, природа, погода: бабочка, бабочка, весна, ветер, горка, гром, Дед Мороз, дождь, елка, жук, зима, зонт, капель, лед, лес, лето, листья, лужа, небо, облако, осень, песок, подарки, птица, радуга, речка, ручей, санки, сачок, снег, снеговик, снегурочка,

снежок, совок, солнце, сосульки, сугроб, трава, туча, цветы.

Предметы, используемые на занятиях ИЗО: бумага, глина, дощечка, карандаш, кисточка, клей, краска, ножницы, пластилин, сумка, фломастер.

Предметы, используемые в процессе проведения развивающих и подвижных игр: башня, дом, доска, качалка, квадрат, коробка, круг, кубик, кубики, мостик, мяч, проволока, скамейка, треугольник, труба, хоровод, шарик, шнур.

Глаголы

Бежать, болеть, брать(бери), бросать, варить, вешать, взять (возьми), включать, возить, встать (вставать), встречать, выключать, вымыть, вынимать, вытереть, вытирать, гладить (утюгом), гладить(погладь рукой), говорить, греться, давать, дарить, дать, делать, держать, дуть, есть, ехать, жалеть, жевать, закрывать, закрыть, залезать, звать, здороваться, играть, идти, искать, капать,катать, качаться, кашлять, класть(клади), клеить, копать, кормить, красить, кричать, кружиться, крутиться, кудахтать, кусать, кушать, лаять, лежать, лепить, летать, лететь, лечить, лить, ловить, ложиться, мазать, мешать, мокнуть, мыть, мыться, мяукать, надеть, найти, наклониться, накрывать, накрыть, наливать, намазать, насыпать, нести (несет), обнимать (обнять), опустить, отдать, открывать, открыть, отпустить, падать, перевязать, петь, пить, плавать, плакать, плыть, плясать (танцевать), повернуть, повернуться, поворачивать, подниматься, поднять, позвать, показывать (покажи), покупать, ползти, положить, помочь (помогать), поправить, поправлять, послушать(доктор послушает), поставить, присесть, причесываться, пробовать (попробуй), провожать, пролезать, промокнуть, прощаться, прыгать, прятать, работать, раскрасить, раскрывать, распускаться (распускаются листья), расти, резать, рисовать, рычать, сбивать (кегли), светить, сесть (сядь), сидеть (сиди), слезать, сложить, слушать, смеяться, смотреть, снимать, снять, спать, спрятаться, срывать, ставить, стелить, стирать, стоять, строить, считать, съезжать, таять, тереть, течь, толкнуть, убирать, убрать, уколоть, устать, хотеть в туалет, целовать, чинить, чистить, читать, чихать.

Прилагательные, описания

Белый, близкий, большой, быстрый, веселый, вкусный, высокий, гладкий, горячий, громкий, грустный, грязный, далекий, длинный, другой, желтый, зеленый, квадратный, кислый, колючий, короткий, красивый, красный, круглый, левый, маленький, медленный, мой, мокрый, мягкий, низкий, одинаковый, правый, приятный, пушистый, синий, сладкий, сухой, такой же, твердый, твой, темный, теплый, тихий, треугольный, холодный, хороший, черный, чистый, чужой, шершавый, яркий.

Вопросительные слова

Кто? Что? Что делает? Где? Как? Куда? Кому? Какой? Сколько?

Другие части речи (предлоги, местоимения, наречия, числительные, междометия)

Бегом, босиком, быстро, в, вбок, вверх, вместе, вниз, вот, вперед, всего, громко, да, два, еще раз, жарко, из, медленно, можно, мокро, на цыпочках, на, набок (на бочок), назад, не так, нельзя, нет, обратно, один, оттуда, плохо, под, пока, правильно, привет, сам, сильно, слабо, спасибо, так, там, тихо, три, туда, тут, ты, ура, холодно, хорошо, шагом, я, ярко.

Потешки, стихи, песенки, хороводные игры

Примечание: часть стихов адаптирована для того, чтобы сопровождать их жестами. В таких случаях мы приводим оригинальный текст, а затем наш «учебный» вариант. Жесты даются на слова, выделенные курсивом.

СЧИТАЛОЧКА

Мы собрались поиграть,
 Ну, кому же начинать?
 Раз, два, три!
 Начинаешь ты!

СТИХИ ОБ ОСЕНИ

Осень

Если на деревьях листья пожелтели,
 Если в край далекий птицы улетели,
 Если небо хмурое, если дождик льется,
 Это время года осенью зовется.

М. Ходякова

Адаптированный вариант

Если на *деревьях* *листья* пожелтели,
 Если в край далекий *птицы* *улетели*,
 Если *небо* *хмурится*, если дождик льется,
 Это время года осенью зовется.

СТИХИ ПРО ЗИМУ И НОВЫЙ ГОД

Ой, *мороз*, *мороз*, *мороз*,
 Не *морозь* мне нос!
 А мы *саночки* *возьмем*,
 И на *горку* мы пойдем.
 Да с *горы* *поедем* – у-у-х!
 Да и в *снег* *пушистый* – бу-у-х!

Зима

Снег, снег кружится,
Белая вся улица!
Собрались мы в кружок
И завертелись, как снежок.

А. Барто

Адаптированный вариант

Снег, снег, снег, снег,
Белая вся улица!
Собрались мы в кружок
И завертелись, как снежок.

Как на горке – снег, снег,
И под горкой – снег, снег,
И на елке – снег, снег,
И под елкой – снег, снег,
А под снегом спит медведь.
Тише, тише. Не шуметь!

И. Токмакова

На санках

Покатили санки вниз.
Крепче, куколка, держись!
Ты сиди, не упади –
Там канавка впереди!
Надо ездить осторожно!
А не то разбиться можно!

О. Высотская

Адаптированный вариант

Покатились санки вниз!
Крепче, куколка, держись!
Ты сиди, не упади
И смотри, что впереди!

Снежный дом

Ну-ка в руки снежный ком!
Будем строить снежный дом.

О. Жук

Адаптированный вариант

Ну-ка *в руки* снежный ком,
Будем *строить* снежный дом.
Будем мы *снежки катать*
И *бросать, бросать, бросать!*

Елочка

Маленькой елочке
Холодно зимой,
Из лесу елочку
Взяли мы домой.
Сколько на елочке
Шариков цветных,
Розовых пряников,
Шишек золотых!
Сколько под елочкой
Маленьких ребят!
Топают, хлопают,
Весело кричат:
«Елочка, елочка,
Яркие огни,
Синими бусами,
Елочка, звени!
Встанем под елочкой
В дружный хоровод.
Весело, весело
Встретим Новый год!»

З. Александрова

Адаптированный вариант

Маленькой елочке
Холодно зимой,
Из лесу елочку
Взяли мы домой.
Сколько на елочке
Шариков цветных,
Розовых яблоч,
Шишек золотых!
Встанем *под елочкой*
В дружный *хоровод.*
Весело, весело
Встретим Новый год!

Наша елка велика!
Наша елка высока!
Выше мамы, выше папы,
Достает до потолка!

СТИХИ О ВЕСНЕ

Весна

Солнце землю нагревая,
Гонит с нашей горки лед.
Тает баба снеговая
И ручьями слезы льет.

Г. Ладонщиков

Адаптированный вариант.

Солнце землю нагревает,
И на горке тает лед.
Тает баба снеговая
И ручьи, как слезы, льет.

Солнце ласково смеется,
Светит ярче, горячей,
И с пригорка звонко льется
Разговорчивый ручей.

Я. Колас

Адаптированный вариант

*Солнце сверху нам смеется,
Светит ярче, горячей.
Ну а с горки льется, льется
Звонкий радостный ручей.*

СТИХИ О ЛЕТЕ

Ручеек

Полотенце возьму,
Рубашонку сниму,
И бегом
Босиком
По песку –
К ручейку!

Ручеек, ручеек,
Ты широк
И глубок!
Вот я лег
Поперек –
Запрудил ручеек!

Н. Артюхова

Адаптированный вариант

Полотенце возьму
И рубашку сниму
И бегом
Босиком
По песку
К ручейку!

Ручеек, ручеек,
Ты *широк*
И *глубок!*
Лягу я
Поперек
И *закрою ручеек!*

Я *по травке* на лугу
В белых *туфельках* бегу!
А *травка* хорошая,
Ну-ка *туфли* сброшу я!
Ой, *травка* щекочется,
Мне *смеяться* хочется!

ПОТЕШКИ, СТИХИ И ПЕСЕНКИ

Ножки, ножки, где вы были?
За грибами в лес ходили!
А вы, *ручки, что* искали?
Мы грибочки собирали!
А вы, *глазки, помогали?*
Ну *конечно, помогали!*
Мы смотрели да *смотрели,*
Все пеньки мы *оглядели!*

Жили у *бабуси*
Два веселых гуся:
Один *серый, другой* белый,
Два веселых гуся.

Вытянули *шеи,*
У кого длиннее –
Один *серый, другой* белый,
У кого длиннее.

Мыли гуси лапки
В луже у канавки –
Один серый, другой белый
Спрятались в канавке.

Ищет их бабуся:
«Где же мои гуси?
Один серый, другой белый,
Гуси мои, гуси!»

Выходили гуси,
Кланялись бабусе
Один серый, другой белый
Кланялись бабусе.

Каша-малаша, ты так хороша,
Если добавить стакан молока.
Сахару, соли, изюма кладем,
Вместе мы всех за столом соберем.

Паровоз, паровоз,
Что в подарок нам привез?
Я привез ребятам книжки,
Пусть читают ребятишки!
Я привез карандаши,
Пусть рисуют малыши!

Наш мишутка заболел,
Слишком много каши съел!
Мишка плачет и кричит,
У него живот болит!

Мишка с куклой громко топают,
Громко топают, посмотри!
И в ладоши звонко хлопают,

*Звонко хлопают, раз, два, три!
Мишке весело, мишке весело,
Вертит мишенька головой,
Кукле весело, кукле весело,
Ой как весело, ой-ой-ой!*

Холодно

*Кто мяукнул у дверей?
Открывайте поскорей!
Очень холодно зимой.
Мурка просится домой.*

О. Высотская

Колыбельная

*Спи, моя хорошая,
Баю-баю-бай!
Куколка любимая,
Глазки закрывай.*

*Я тебя раздену,
Застелю кровать,
Завтра встанем вместе,
Будем вновь играть.*

Ю.Гарей

Утро

*Потягушка, проснись!
Поскорей, скорей проснись!
День настал давным-давно,
Он уже стучит в окно!
Мы с тобой в лес пойдем,
Подосиновик найдем.
На пригорке посидим,
Земляники поедем.*

Л. Квитко

(перев. Е. Благиной)

Адаптированный вариант

Ну-ка, кукла, *потянись!*
Поскорей, скорей *проснись!*
День настал *давным-давно,*
Светит *солнышко в окно.*
Мы с тобою в лес пойдём,
И красивый *гриб* найдём.
И на *горке* посидим,
Вкусных *ягод* поедим.

По дороге мишка шел
И *горошину* нашёл.
А *горошина* упала,
Покатилась и пропала!
Ах-ах, ох-ох!
Где же вырастет горох?

Взяли грабли и лопатки,
В огород *пошли* ребятки.
Тут – копают, там – рыхлят,
*Подметаю*т мусор с гряд.

Репу сеют, лук сажают,
А потом все *поливают.*

Обновки

Я купила *кошке*
К празднику *сапожки.*
Причесала ей усы,
Сшила новые *труссы.*
Только как их *надевать?*
Хвостик некуда *девать!*

П. Воронько
(перев. С. Маршака)

Про бычка

Встретил ежика бычок
И лизнул его в бочок.
И, лизнув его в бочок,
Уколол свой язычок.
А колючий еж смеется:
В рот не суй, что попадетя!

Адаптированный вариант

Встретил *ежика* бычок
И *лизнул* его в бочок,
Уколол свой язычок.
А колючий *еж* смеется:
В *рот* не суй, что попадетя!

Мой мишка

Я рубашку сшила мишке,
Я сошью ему штанишки.
Надо нам *карман* пришить
И *конфетку* положить!

На плите сварилась каша.
Где большая ложка наша?
Я тебе перед едой
Лапы вымою водой.

Повяжу тебе *салфетку* –
Ешь *конфетку*, ешь *котлетку*.
Молоко свое допей
И *пойдем гулять* скорей.

З. Александрова

Ваня пол подметал,
Ваня очень устал,
Он чихнул,
Он зевнул,
Потянулся и заснул.

Поиграем

На лошадке ехали,
До угла доехали.
Сели на машину,
Налили бензину.
На машине ехали,
До реки доехали.
Трр! Стоп! Разворот.
На реке – пароход.
Пароходом ехали,
До горы доехали.
Пароход не везет,
Надо сесть в самолет.
Самолет летит,
В нем мотор гудит:
У-у-у!

И. Токмакова

Адаптированный вариант

На лошадке ехали – цок-цок-цок,
До угла доехали – цок-цок-цок!
Сели на машину – п-р-р-р,
Налили бензину – буль-буль-буль.
На машине ехали – п-р-р, би-би!
До реки доехали – би-би-би!
Трр! Стоп! Разворот!
На реке – пароход! Ы-ы-ы!
Пароходом ехали – ы-ы-ы,
До горы доехали.
Пароход не везет!

Ну-ка сядем в самолет!
Самолет летит – У-у-у!
В нем мотор гудит – у-у-у!
Все, домой приехали!

Апельсин

Мы делили апельсин.
Много нас, а он – один.
Эта долька – для ежа!
Эта долька – для чижа!
Эта долька – для утят!
Эта долька для котят!
Эта долька для бобра!
А для волка – кожуро!
Он сердит на нас – беда!
Разбегайтесь кто-куда!

Л. Зубков

Давайте все делать, как я, – хлоп-хлоп!
Давайте все делать, как я, – хлоп-хлоп!
Давайте все вместе, давайте все враз – хлоп-хлоп!
Все делают дружно у нас – хлоп-хлоп!

Давайте все топнем, как я, – топ-топ (2 раза)
Давайте все вместе, давайте все враз – топ-топ
Все делают дружно у нас – топ-топ!

Далее детям предлагаются разные действия, например:

Давайте присядем, как я, – раз-два...
Давайте подпрыгнем, как я, – прыг-скок...
Давайте все скажем, как я, – ку-ку!...
Давайте все крикнем – ура!... И т. д.

ХОРОВОДЫ

Зайка водит хоровод,
Зайка песенку поет,
Зайка ручками хлопает,
Зайка ножкой топает.
Зашумел зеленый лес.
Зайка серенький исчез!
Кто за зайнойкой пойдет?
Кто нам зайишку найдет?
Саша зайку найдет,
Саша зайку приведет! *И т. д.*

Сижу я на камушке,
Сижу на горячем.
А кто ж меня верно любит,
Кто же меня сменит?
Меня сменит, переменит,
Меня приголубит?

Примерный список оборудования для групповых занятий

- Полукруглый детский стол и подходящие по высоте стулья.
- Невысокий стол полукруглой или прямоугольной формы для демонстрации материала.
- Детские банкетки или гимнастическая скамейка.
- Поролоновые и картонные блоки разного размера и формы.
- Поролоновые трубы (внутренний диаметр не менее 80 см).
- Поролоновые маты (2,5 м х 3 м)
- Лестница с перекладинами (стремянка).
- Двухсторонняя лестница с перилами (высотой в 3–5 ступеней).
- Мячи разного размера, фактуры, веса и цвета.
- Тарелка-балансир.
- Батут.
- Устойчивые табуреты.
- Вращающийся офисный стул.
- Доска длиной 1,5–2 м и шириной около 20–25 см.
- Деревянный настил или широкая доска длиной около 1,5 м и шириной не менее 50 см.
- Кегли.
- Запас воздушных шаров.
- Запас мыльных пузырей.
- Твистеры.
- Детские музыкальные инструменты: дудочка, барабан, гармошка, бубен и т. д.
- Крупные плюшевые игрушки: медведь, заяц, собака и т. д.
- Несколько кукол разного размера.
- Несколько машин разного размера и вида.
- Поезд.
- Несколько пирамидок.
- Небольшая елка, игрушки к ней, Дед Мороз и т. д.
- Набор кукол би-ба-бо для русских народных сказок.
- Несколько наборов кубиков (желательно, чтобы наборы включали кубики разного размера, формы и фактуры).

- Кукла-мальчик и кукла-девочка среднего размера.
- «Кукольное семейство» – небольшие куклы (мама, папа, брат, сестра, бабушка, дедушка, тетя, дядя)
 - Одежда для кукол.
 - Кукольная посуда.
 - Кукольная мебель.
 - Кукольный дом (желательно с куклами подходящего размера).
 - Кукольный уют, тазик, веревка с прищепками, ванночка.
 - Кукольные предметы гигиены.
 - Кукольные бытовые приборы.
 - Пластмассовые и мягкие игрушки, изображающие домашних животных.
 - Муляжи пищевых продуктов
 - Муляжи фруктов
 - Натуральные предметы гигиены
 - Различная одежда подходящего детям размера.
 - Картинки (размером не меньше чем половина листа формата А4), изображающие предметы по темам: «Игрушки», «Продукты», «Одежда», «Мебель», «Предметы гигиены», «Домашние животные», «Посуда», «Человек. Семья», «Фрукты», «Электробытовые приборы».
 - Картинки (размером не меньше чем половина листа формата А4), изображающие действия.
 - Несложные сюжетные картинки (формат А4) на тему «Времена года», к примеру: «Зима», «Зимние забавы», «Новый год», «Весна», «Лето», «На речке», «В лесу», «Осень» и т. д.
 - Несложные сюжетные картинки (формат А4), отражающие материал обрабатываемых логопедических тем, к примеру: «Дома вечером», «В магазине», «В детском саду», «Во дворе», «В деревне», «На кухне» и т. д.
 - Небольшие картинки с изображениями домашних животных.
 - Набор небольших карточек с изображениями игрушек, животных, продуктов, одежды, мебели или других предметов по пройденным логопедическим темам. (Всего по 4–5 карточек каждого вида.)
 - Набор кругов, квадратов, треугольников разного размера и цвета и фактуры (около 20–25 штук).

- Коробки или другие емкости разного размера и разного цвета.
- Несколько одинаковых коробок для сортировки.
- Набор деревянной геометрической мозаики, включающий треугольники, круги и квадраты разных цветов.
- Набор кругов двух размеров (большие и маленькие) разных цветов.
- Набор крупной мозаики четырех основных цветов (красный, синий, зеленый и желтый).
- Набор деревянных кубиков-кирпичиков одинаковой формы (15–20 штук).
- Набор счетного материала по теме «Овощи и фрукты».
- Крупные шарики-бусины четырех основных цветов.
- Жесткие шнуры с твердым наконечником, длиной около 30–35 см. (Вместо шнура можно использовать толстую проволоку с полихлорвиниловым покрытием).
- Небольшие игрушки-животные, человечки, матрешки и т. д..
- Несколько непрозрачных платков.
- Несколько стаканчиков.
- Разрезные картинки, состоящих из двух частей (разрезанные по-разному).
- Разрезные картинки, состоящих из трех частей (разрезанные по-разному).
- Разрезные картинки, состоящих из четырех частей.
- Разрезные картинки, состоящие из пяти частей.
- Парные карточки с изображением предметов по темам: «Игрушки», «Посуда», «Одежда», «Пищевые продукты», «Мебель».
- Карточки с изображениями парных предметов, связанных ассоциативно, по следующим темам: «Кто что ест?» (собака-косточка, белка-орехи, медведь-мед, заяц-морковка), «Кто где живет?» (собака-конура, птица-гнездо, мышка-норка, попугай-клетка, рыбка-аквариум), «Что где лежит (находится)?» (ваза – цветы, корзина – грибы), «Что чем делают?» (бревно – пила, гвоздь – молоток, шарф – спицы и клубок, вышивка – иголка с ниткой), «Кто что надевает?» (девочка – платье, мальчик – шорты, король – корона).
- Фартуки для рисования и лепки.

- Бумага для рисования.
- Краски (пальчиковые, акварельные в тюбиках).
- Кисти с толстыми ручками.
- Фломастеры (короткие и толстые).
- Клеящие карандаши.
- Рулон гладких обоев светлого тона без рисунка или другая подходящая для изготовления панно бумага.
- Цветная бумага.
- Цветной картон.
- Пластмассовые или картонные шаблоны четырех основных цветов с прорезанными геометрическими фигурами (круг, квадрат, треугольник). Размер шаблона не менее 20x20 см, вырезанная часть не менее 10x10см.
- Дощечки для лепки.
- Пластилин.
- Детская посуда по числу участников группового занятия: тарелки, стаканы, ложки.

Образцы бланков педагогической документации

Центр ранней помощи «Даунсайд Ап»

ИНДИВИДУАЛЬНОЕ ЗАНЯТИЕ СПЕЦИАЛИСТА

Дата _____ Ребенок _____ Педагог _____

Задания и игры	Материалы	Действия ребенка

Результаты занятия. Рекомендации педагога:

ГРУППОВОЕ ЗАНЯТИЕ

Группа _____ Дата _____ Триместр _____

№ занятия в триместре _____

Педагоги _____

Дети _____

Задания и игры	Материалы

Важные моменты во время занятия:

Центр ранней помощи «Даунсайд Ап»

ПРОГРАММА РАБОТЫ НА ПЕРИОД С _____ ПО _____ 200 _____ ГОД

Педагог(и)	Вид занятий	Место и время проведения	Примечания
ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ	МАТЕРИАЛЫ	РЕЗУЛЬТАТЫ	
1.			
2.			
3.			
Педагог(и)	Вид занятий	Место и время проведения	Примечания
ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ	МАТЕРИАЛЫ	РЕЗУЛЬТАТЫ	
1.			
2.			
3.			
Педагог(и)	Вид занятий	Место и время проведения	Примечания
ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ	МАТЕРИАЛЫ	РЕЗУЛЬТАТЫ	
1.			
2.			
3.			

Консультация специалиста по двигательному развитию (физического терапевта)

Имя ребенка _____

Дата рождения _____

Дата консультации _____

ОБЩИЕ СВЕДЕНИЯ

В этот раздел заносятся сведения о том, с какими вопросами обратились родители, отмечаются особенности развития и поведения ребенка, его коммуникативность, какие-то важные, с точки зрения специалиста, моменты.

НАБЛЮДЕНИЯ

В этом разделе достаточно подробно излагается то, что происходило во время консультации. Этот раздел, как правило, делится на небольшие подразделы, к примеру: «Игра лежа», «Игра сидя», «Игра стоя», «Ходьба», «Ходьба по пружинящей поверхности», «Навыки игры с мячом», «Сила мышц» и т. д.

Очень важно, чтобы наблюдения специалиста были изложены в простой и понятной родителям форме, то есть чтобы родители понимали, что именно предлагалось ребенку, что ему удалось и что еще не удалось.

АНАЛИЗ

Этот раздел предполагает краткие и понятные родителям объяснения того, что, собственно, происходило в процессе консультации и над чем нужно работать в ближайшее время.

РЕКОМЕНДАЦИИ

Здесь записывается, какие игры и занятия будут стимулировать ребенка к дальнейшему движению. Очень важно, чтобы заданий было немного, чтобы они были четко и понятно описаны, а также чтобы они обязательно были «привязаны» к повседневной жизни семьи.

Подпись специалиста

ЛИТЕРАТУРА

1. Баряева Л. Б., Зарин А. Обучение сюжетно-ролевой игре детей с проблемами интеллектуального развития: Учебно-методическое пособие. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена; Изд-во «Союз», 2001.
2. Богуславская З. М., Смирнова Е. О. Развивающие игры для детей младшего дошкольного возраста. – М.: Просвещение, 1991.
3. Бондаренко А. К. Дидактические игры в детском саду. – М.: Просвещение, 1985.
4. Борякова Н. Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция психического развития у детей. Учебно-методическое пособие. – М.: «Гном-Пресс», 2002.
5. Воспитание детей во второй младшей группе детского сада / Сост. Г. М. Лямина. – М.: Просвещение, 1982.
6. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии. – СПб.: Союз, 1997.
7. Выготский Л. С. Развитие высших психических функций. – Изд-во АПН РСФСР, 1956.
8. Гаврилушкина О. П., Соколова Н. Д. Воспитание и обучение умственно отсталых детей дошкольного возраста. Программы для специальных дошкольных учреждений. – М.: Просвещение, 1991.
9. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. – М.: Учпедгиз, 1956.
10. Глазырина Л. Д. Физическая культура – дошкольникам: Программа и программные требования. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001.
11. Глазырина Л. Д. Физическая культура – дошкольникам. Младший возраст: Пособие для педагогов дошкольных учреждений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001.
12. Глазырина Л. Д., Овсянкин В. А. Методика физического воспитания детей дошкольного возраста: Пособие для педагогов дошкольных учреждений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001.
13. Дети сироты: консультирование и диагностика развития. Под ред. Стребелевой Е. А. – М.: Полиграф сервис, 1998.
14. Дефектология: Словарь-справочник /Под ред. Б. П. Пузанова. – М.: Просвещение, 1996.

15. Дидактические игры и упражнения по сенсорному воспитанию дошкольников /Под ред. Л. А. Венгера. – М.: Просвещение, 1978.
16. Дневник воспитателя: развитие детей дошкольного возраста./Под ред. О.М. Дьяченко, Т. В. Лаврентьевой. – М.: «Издательство ГНОМ и Д», 2001.
17. Екжанова Е. А., Стребелева Е. А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание: Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта.- М.: Просвещение, 2003.
18. Жукова Н. С., Мастюкова Е. М., Филичева Т. Б. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. – Екатеринбург: АРД ЛТД, 1998.
19. Игра дошкольника / Под ред. С. Л. Новоселовой. – М.: 1989.
20. Катаева А. А., Стребелева Е. А. Дидактические игры по сенсорному воспитанию умственно отсталых детей. – М.: Просвещение, 1991.
21. Катаева А. А., Стребелева Е. А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников. – М: БУК-МАСТЕР, 1993.
22. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста / Под науч. ред. проф. Л. М. Щипицыной. – СПб.: «Речь», 2003.
23. Коррекционная педагогика: основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии: учебное пособие для студентов средних специальных учебных заведений / Под ред. Б. П. Пузанкова. – М.: Издательский центр «Академия»,1999.
24. Коррекционное обучение как основа личностного развития аномальных дошкольников / Под ред. Л. П. Носковой. – М.: Педагогика, 1989.
25. Лаутеслагер Петер Е. М. Двигательное развитие детей раннего возраста с синдромом Дауна. Проблемы и решения /Пер. с англ. О. Н. Ертановой при участии Е. В. Клочковой. – М.: «Монолит», 2003.
26. Лебединский В. В. Нарушения психического развития у детей: Учебное пособие. – М.: Изд-во МГУ,1985/
27. Лешли Д. Работать с маленькими детьми, поощрять их развитие и решать проблемы /Пер. с англ. А. С. Трошина. – М.: Просвещение, 1991.

28. Логопедическая абилитация и коррекция в дифференцированной реабилитации и социальной адаптации детей и подростков с отклонениями в развитии /С. А. Игнатьева, Ю. А. Блинов; М-во труда и социального развития Рос. Федерации и др. – М.: Просвещение, 2002.

29. Логопедия / Под ред. Л. С. Волковой. – М.: Просвещение, 1989.

30. Маленькие ступеньки. Программа ранней педагогической помощи детям с отклонениями в развитии. Кн 1–8. / Под общ. Ред М. Питерси. Пер. с англ. Н. С. Грозной. – М.: Ассоциация Даун Синдром, 1998.

31. Мастюкова Е.М. Лечебная педагогика (ранний и дошкольный возраст): Советы педагогам и родителям по подготовке к обучению детей с особыми проблемами в развитии.- М.: Гумант.изд.-центр ВЛАДОС, 1997.

32. Медицинские и медико-педагогические аспекты реабилитационной работы при моторных нарушениях: Сб. статей. – Спб, 2001

33. Межличностные отношения ребенка от рождения до семи лет /Н.И. Ганошенко, Л. Н. Галигузова, С. Ю. Мещерякова, А. Г. - Рузская, Е. О. Смирнова; Под ред. Е. О. Смирновой. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж, Издательство НПО «МОДЭК», 2001.

34. Михайленко Н. Я., Короткова Н. А. Организация сюжетной игры в детском саду: Пособие для воспитателя. 2-е изд., испр. – М.: Издательство «ГНОМ и Д», 2001.

35. Носкова Л. П. и др. Воспитание и обучение глухих детей дошкольного возраста: Программы для специальных дошкольных учреждений.- М.: Просвещение, 1991.

36. Особый ребенок. Проблемы и решения / Под ред. Е. Т Лилина. – М.: Научно-медицинская фирма «МБН», 2002.

37. Пензулаева Л. И. Подвижные игры и игровые упражнения для детей 3–5 лет: Пособие для педагогов дошкольных учреждений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001.

38. Подвижные игры для детей с нарушениями в развитии: Методическое пособие / Под ред. Л. В. Щапковой. – СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2002.

39. Рунова М.А. Двигательная активность ребенка в детском саду: Пособие для педагогов дошкольных учреждений, преподавателей и студентов педвузов и колледжей. - М.: Мозаика-Синтез, 2002.

40. Социальная адаптация детей раннего возраста с синдромом Дауна / П.Л.Жиянова, М.Ф. Гимадеева. – М.: Гуманитарный центр «Монолит», 2002.

41. Стребелева Е. А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии. – М: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2001.

42. Тингей-Михаэлис К. Дети с недостатками развития: Книга в помощь родителям /Пер. с англ./Под ред. Д. В. Колесова.- М.: Педагогика, 1988.

43. Уиндерс Патриция С. Формирование навыков крупной моторики у детей с синдромом Дауна. Руководство для родителей и специалистов. / М.: Благотворительный фонд «Даунсайд Ап», 2003.

44. Филимоненко Ю. И., Тимофеев В. И. Тест Д. Векслера (детский вариант). Диагностика структуры интеллекта / Методическое руководство. – СПб, ИМАТОН,1999.

45. Филичева Т. Б., Туманова Т. В. Совершенствование связанной речи: Учебно-методическое пособие. – М.: Соц.- полит. журн., 1994.

46. Фомичева М. Ф. Воспитание у детей правильного произношения: Пособие для воспитателя детского сада/ 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1980.

47. Ханнафорд К. Мудрое движение: мы учимся не только головой /Пер. с англ. А. В. Самаровой, С. Касгутовой.: М.: Частное образовательное учреждение «Восхождение», 1999.

48. Хрестоматия для родителей. Сборник статей, опубликованных в журнале «Сделай шаг» в 1997–2003 гг. /Сост. П. Л. Жиянова, Н. С. Грозная. – М.: Гуманитарный центр «Монолит», 2003.

49. Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты): Учебное пособие для студентов высших и средних специальных педагогических учебных заведений: в 2-х тт. /Под ред. Л. С. Волковой и В. - И. Селиверстова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС,1997.

50. Чистович А., Кожевникова Е. Разум, чувства и способности ребенка. – СПб.: Петербург-XXI век,1996.

51. Щипицына Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушениями интеллекта. – СПб.: Изд-во «Дидактика Плюс», 2002.

* * *

1. Ayres. A. Jean. Sensory Integration and Learning Disorders. – Los Angeles: Western Psychological Services, 1972.

2. Buckley, S. and B. Gillian Down Syndrome Issues and Information/ A Publication of Down Syndrome Educational Trust. – Hampshire, Pos INA United Kingdom, 2000.

3. Bruni M. Fine Motor Skills in Children with Down Syndrome: A Guide for Parents and Professionals. – USA.: Woodbine House Inc., 1998.

4. Children with Down Syndrome: A Developmental Perspective/ Edited by D. Cicchetti. – Cambridge University Press, 1990.

5. Dmitriev, V. Teaching the Unreachable. A How-to Handbook / Pre-publication copy. – Present from author, 1999.

6. Early Intervention Services/ Written and Compiled by Myfanwy Edwards. – Down Syndrome Society of South Australia Inc., 1999.

7. Linder, T. W. Transdisciplinary Play-based Assessment: A Functional Approach to working with Young Children / Toni W. Linder; with Invited Contributors. – Rev. ed. – Poul H. Brookes Publishing Co., 1993.

8. Preschool Functional Checklist: For Preschool Children with Development Delay and/or with Down Syndrome/ Written and Compiled by Lorraine Forrest-Smith. – Down Syndrome Society of South Australia Inc., 1998.

9. Portage Guide to Early Education / Revised edition. – USA, Portage project, Cooperative Educational Service Agency, 1976.

10. Teaching Drawing Skills to the Child with Down Syndrome/ Written and Compiled by Lorraine Forrest-Smith. – Down Syndrome Society of South Australia Inc., 1999.

11. Teaching Pre-writing Skills to the Child with Down Syndrome/ Written and Compiled by Lorraine Forrest-Smith. – Down Syndrome Society of South Australia Inc., 1999.

12. Tien, B. Effective Teaching Strategies for Successful Inclusion: Focus on Down Syndrome: A Recourses Guide for Educators and Parents. – Calgary, Alberta.: The PREP Program, 1999.

13. Understanding Behavior. A Guide for Parents and Caregivers. – Down Syndrome Society of South Australia Inc., 1999.

14. Nye, J. and Bird, G. Developing Number and Math Skills. – Portsmouth Down's Syndrome Trust Newsletter (1996), 6 (2), p. 1–7.

15. Wishart, J. G. Cognitive Development in Children with Down's Syndrome. – European Down's Syndrome Association Newsletter (1995), 6, p. 4-5.

16. Wishart, J. G. Motivation and learning Styles in Young Children with Down Syndrome. – Down Syndrome Research and Practice, 7 (2), p. 47–51.

17. Carr, J. The Development of Intelligence. – In book D. Lane & B. Stratford (Eds.) Current Approaches to Down's Syndrome. – London, Holt, Rinehart & Winston, 1985, p. 167–186.

Ребенок с синдромом Дауна и особенности его развития

Авторы

Медведева Татьяна Павловна,
Панфилова Ирина Анатольевна,
Поле Елена Викторовна

**Комплексное развитие детей с синдромом Дауна:
групповые и индивидуальные занятия**

Методическое пособие

Редактор

Г.В. Атамашкина

Дизайн обложки

М.И. Берлянд

Н.Г. Воловатова

Верстка

О.Р. Сафонова

Российская НКО

Благотворительный фонд «Даунсайд Ап»

Тел./факс: 951-0079, тел. 959-4979.

E-mail: downsideup@downsideup.org

Лицензия № 030716 от 25.12.96
Подписано в печать 21.04.2004. Формат 60x90/16.
Бумага офсетная. Печать офсетная. Печ. л. 23.
Тираж 1500 экз. Зак. № 204.

Гуманитарный центр «Монолит».
109462, г. Москва, Волгоградский пр., д. 56, к. 1, кв. 43

Отпечатано в ИПШ «Гриф и К».
г. Тула, ул. Октябрьская, 81а.

Ни у кого не вызывает сомнения то, что лучшее место для ребенка с особенностями развития – его родная семья. Все больше и больше детей с синдромом Дауна воспитывается сегодня в семьях. Перед специалистами ставятся задачи поддержать родителей такого ребенка, помочь детям наиболее полно раскрыть свой потенциал, подготовить их к посещению детского сада и школы, создать условия для их относительно независимой жизни в будущем. Как научить ребенка с синдромом Дауна говорить, как развивать его мышление и двигательные навыки, как помочь ему научиться общению с другими детьми – ответы на эти вопросы вы найдете в данной книге. Используемые педагогами Центра ранней помощи «Даунсайд Ап» методики позволяют обеспечить психолого-педагогическое сопровождение семьи с первых дней жизни ребенка до его поступления в детское образовательное учреждение. Представленные в книге программы групповых и индивидуальных занятий существуют не изолированно, а органично продолжают и дополняют друг друга, подхватывая и развивая то, чего уже удалось достичь в процессе обучения малыша.

Лежащий в основе методического пособия комплексный подход предполагает формирование необходимых навыков во всех сферах развития ребенка: социально-эмоциональной, двигательной, когнитивной и речевой.

Надеемся, что предлагаемые в книге инновационные технологии вызовут интерес у широкого круга специалистов реабилитационных центров для детей с ограниченными возможностями, коррекционных образовательных учреждений, детских садов, а также помогут родителям в воспитании и обучении ребенка с синдромом Дауна.