

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
САМАРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

Кафедра педагогики

Моисеева Л.Г., Феррапонтова О.И.

**ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВЫХ НАВЫКОВ  
У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ**

*Учебное пособие*

Издательство «Самарский университет»  
2002

ББК 74  
УДК 370  
М 748

**Моисеева Л.Г., Ферапонтова О.И.** Формирование социально-бытовых навыков у детей с ограниченными возможностями. Самара: Изд-во «Самарский университет», 2002. 40 с.

Предлагаемое учебное пособие по курсу дисциплины специализации «Социально-педагогической реабилитации» для студентов 6 курса заочного отделения специальности «Социальная педагогика» содержит сравнительную характеристику возрастных особенностей развития детей в норме и имеющих ограниченные возможности. Перечень примерных заданий по формированию социально-бытовых навыков дошкольников с особенностями развития в специально организованной обучающей среде поможет специалистам в области социальной педагогики решить вопросы выработки коммуникативных навыков и навыков самообслуживания, а также оказать психолого-педагогическую поддержку в развитии личности ребенка.

ББК 74  
УДК 370

Рецензент д-р педагог. наук, проф. **М.Д.Горичев**

© Моисеева Л.Г.,  
Ферапонтова О.И., 2002  
© Изд-во «Самарский  
университет», 2002

## ВВЕДЕНИЕ

Процесс развития человека во взаимодействии с окружающим его миром получил название «социализация». Социализация – это развитие и самореализация человека на протяжении всей жизни в процессе усвоения и воспроизводства культуры общества. Сущность социализации состоит в том, что человек формируется как член того общества, к которому он принадлежит. В ходе социализации формируются бытовые и гигиенические умения, человек осваивает продукты материальной культуры, стиль и содержание общения, приобщается к многочисленным видам и типам отношений в основных сферах его жизнедеятельности – общении, познании, деятельности.

За последние десятилетия в мире все больше рождается детей с физическими аномалиями, дефектами интеллекта и тяжелыми хроническими инвалидирующими заболеваниями. Глубокая инвалидность определяет социальную значимость проблемы реабилитации таких детей. При отсутствии адекватных реабилитационных мероприятий забота о ребенке с особыми нуждами ляжет тяжким бременем на членов его семьи, обслуживающего персонала в специализированных учреждениях. Значительная часть детей с отклонениями в развитии оказывается неспособной самостоятельно войти в сферу социальных отношений, стать полноценной частью социума. Дошкольный возраст оказывается особенно сензитивным к социальным влияниям. Задача социализации в том, чтобы приобретенные индивидом качества, его внутреннее состояние проявлялось в его деятельности, как субъекта общественной жизни, адекватно установленным в обществе нормам, правилам и ценностям. (Стан, 1997).

Важным звеном в процессе социализации ребенка-инвалида являются мероприятия, направленные на социально-психологическую и бытовую реабилитацию и абилитацию. Недостаточная специально – бытовая подготовленность оказывает существенное влияние на характер адаптации ребенка к жизни в семье, обществе, к процессу обучения. Это проявляется в неумении устанавливать личные и деловые контакты со сверстниками, а также в негативном отношении к участию в трудовом процессе, в отсутствии опыта реагирования на динамику жизненных ситуаций. В реабилитации детей-инвалидов ключевую роль, помимо родителей, медиков, играют педагоги детских учреждений.

В связи с этим необходима разработка программ по социальной реабилитации и абилитации проблемных детей. Занятия по социальной адаптации помогут детям получить элементарные представления о жизни, труде и быте людей, дадут возможность их интеграции в общество. Таким образом, специальное обучение необходимо для того, чтобы ребенок получил сумму знаний и навыков, связанных с жизнью

человека в обществе. Для того, чтобы ребенок-инвалид, а впоследствии и взрослый, чувствовали себя равноправными членами общества, способными обслуживать себя, минимально зависеть от окружающих, необходимо на самых ранних этапах развития формировать у него навыки самообслуживания, ухода за окружающей средой, коммуникативные потребности. Кроме того, социально-бытовая адаптация позволяет стимулировать раннее обучение, развить двигательные навыки, понять себя, достичь эмоциональной зрелости, развить когнитивную среду, потребности в общении, мобильность. Исследования многих авторов (Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконина, М.В. Ипполитовой, А.В. Мудрика, И.В. Цукерман) подтвердили тезис о том, что необходимо как можно более раннее начало работы, направленное на формирование возрастных навыков и умений в социально-бытовой сфере. Чем раньше специалисты начнут оказывать аномальному ребенку коррекционно-педагогическую помощь (целенаправленную, с пониманием сущности и психолого-педагогической структуры дефекта), тем она будет эффективнее, поскольку меньше наслоений, дефектов вторичного, третичного и т.д. порядков осложнят его психическое развитие.

Формирование навыков, по мнению А.В. Петровского, сопряжено с образованием условнорефлекторных связей между определенными сигнальными свойствами предметов или реальных ситуаций и ответными действиями индивида. Навыки относятся к приемам выполнения действий, при сохранении в сознании целей, условий и результатов этих действий. В основе образования навыков лежат пробные попытки, их отбор, закрепление успешных и подавление и отсеивание неудачных, не оправдавших себя. Таким образом, результатом формирования навыков является сознательно автоматизированное действие. Социально-бытовые навыки в нашем понимании представляют собой совокупность действий, направленных на расширение познаний об окружающем мире, привитие элементарных приемов самообслуживания, развитие моторики предметно-практической деятельности, обучение адекватному поведению в социуме.

Цель социально-бытовой адаптации – оптимизация процесса социализации ребенка с ограниченными возможностями. Ее основными задачами являются:

- развитие навыков самоконтроля и саморегуляции;
- развитие и совершенствование навыков общения;
- формирование бытовых навыков и навыков самообслуживания.

Содержание работы в данном направлении – создание педагогических условий для развития у ребенка с ограниченными возможностями коммуникативных навыков; умений, касающихся самообслуживания,

ухода за окружающей средой, а также формирование знаний о социально – бытовых аспектах окружающей среды.

Принципы работы с детьми с ограниченными возможностями.

1. Психологические.

1.1. Опора на сохранные функции. Адекватность реабилитационных мероприятий уровню психического и физического развития ребенка.

1.2. Мотивация ребенка на формирование специальных навыков и умений, т.е. стимуляция интереса к занятиям. Один из приемов – разнообразие индивидуальной и групповой работы; большое количество практических упражнений.

2. Педагогические.

2.1. Наличие условий (подготовленной среды) для проведения занятий по формированию социально-бытовых навыков.

2.2. Воспитывающий характер обучения – обучение является органической частью воспитания. Оно формирует мировоззрение человека, нравственно-эстетическое отношение к действительности.

2.3. Принцип практической направленности обучения – расширение социальных связей, практическая деятельность с реальными предметами. Этот принцип реализуется посредством связи содержания воспитания и обучения с практикой повседневной жизни.

2.4. Наглядность – важнейшее условие обучения ребенка с проблемами в интеллектуальной сфере. Основания к этому заложены в самой природе мышления такого ребенка, который редко мыслит понятиями и образами.

2.5. Доступность. Значение этого принципа обусловлено индивидуальными и возрастными особенностями детей. Педагогу нужно знать особенности развития его воспитанников. В зависимости от этого он осуществляет подбор содержания обучения и воспитания, определяет структуру построения и способы подачи материала.

2.6. Один из принципов гуманной педагогики – индивидуальный подход к каждому ребенку в зависимости от уровня его нервно-психического, физического развития, которое обуславливает содержание обучения, его этапы.

2.7. Максимально возможная самостоятельность ребенка, ведущая к деятельной дисциплине и независимости в практике повседневной жизни.

2.8. Партнерство с семьей, включение самого ребенка и его семьи в реабилитационный процесс, привлечение их к участию в восстановлении тех или иных функций и социальных связей.

3. Принципы организации учебно – воспитательного процесса.

3.1. Преемственность в работе специалистов (принцип тотальности, комплексного подхода к организации коррекционно-педагогического процесса) – объединение усилий различных специали-

стов, ребенка, членов его семьи, использование ими комплекса методов воздействия, направленных на возможность социальной адаптации.

3.2. Познательность (ступенчатость) работы, системность и последовательность, иерархичность в подборе дидактического материала. Систематичностью усвоения знаний, умений, навыков во многом обусловлена эффективность их практического применения. В соответствии с таким подходом весь материал, подлежащий изучению, необходимо представить в обоснованной структуре, системе и последовательности.

3.3. Раннее начало реабилитации. Чем раньше начнется реабилитационный процесс, тем больше надежд на получение социально значимых результатов.

3.4. Вербальное сопровождение занятий (в соответствии с системой Монтессори – терапии).

При работе с аномальными детьми используются три метода обучения: словесный, наглядный, практический и их сочетания. Наглядный и практический методы имеют ведущее значение, а словесный – второстепенное из-за недоразвитости регулирующей функции речи у этих детей.

Эффективность реабилитационных мероприятий зависит от развития психических функций ребенка, его возраста, адекватной им индивидуальной реабилитационной программы, продолжительности реабилитационного процесса и, в частности, от количества перерывов в занятиях, от возраста, в котором была начата коррекционная работа, степени участия в коррекционном процессе родителей или других сотрудников специального учреждения, в котором находится ребенок и т.д.

## РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ И ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Дошкольное детство – длительный отрезок жизни ребенка, включающее в себя раннее детство (2-4 года) и середину детства (5-7 лет). Познавательные возможности в это время стремительно расширяются. Ребенок открывает для себя мир человеческих отношений, разных видов деятельности и общественных функций людей. Появляется желание включиться в эту взрослую жизнь, активно в ней участвовать. Помимо этого проявляется стремление к самостоятельности.

В дошкольном детстве в основном завершается долгий процесс овладения речью – обогащается словарный запас речи, развивается ее грамматический строй. Ребенок проявляет богатство словотворчества, овладевает всеми формами устной речи.

Восприятие утрачивает свой первоначально аффективный характер и становится более осмысленным, целенаправленным. Восприятие, тесно связанное с мышлением, позволяет ребенку перейти к новой форме развития мышления – наглядно-образной, а затем – к логической. Репрезентативный интеллект (мышление в представлениях), в терминологии Ж. Пиаже, позволяет добиваться правильного решения любой познавательной задачи через практические действия, на основе собственного опыта, после достаточно большого количества проб.

Дошкольное детство – возраст, наиболее благоприятный для развития памяти. Однако специфической особенностью этого периода развития является преобладание произвольной памяти. Ребенок не ставит перед собой цели что-то запомнить, не владеет специальными способами запоминания. Но со временем эффективность произвольного запоминания возрастает.

У дошкольников происходит становление основных личностных механизмов и образований. Развиваются тесно связанные друг с другом эмоциональная и мотивационная сферы, формируется самосознание.

Эмоциональный фон дошкольника гораздо спокойнее и стабильнее, нежели в раннем возрасте. Это обусловлено возможностью ребенка оперировать образными представлениями. В силу этого острота переживаний, связанных с ситуационными затруднениями в овладении привлекательного предмета, затухает.

В эмоциональном плане заметно изменяется содержание аффектов – расширяется эмоциональное пространство, связанное с появлением таких эмоций, как сочувствие другому, сопереживание. Это особенно ценные качества, необходимые для совместной деятельности и более сложных форм общения детей.

Как уже подчеркивалось, развитие эмоциональной сферы связано с формированием плана представлений. Образные представления ребенка приобретают эмоциональный характер, и вся его деятельность является эмоционально насыщенной. Воспитатель, зная, что все, во что включается дошкольник, – игра, обучающие занятия, участие в групповых делах, должно иметь яркую эмоциональную окраску, создает условия, предупреждающие затухание деятельности детей. Ребенок, в силу особенностей своего возраста, не способен заниматься тем, что ему неинтересно.

Самым важным личностным механизмом, формирующимся в этот период, считается соподчинение мотивов. Оно проявляется в начале дошкольного возраста и затем последовательно развивается. Именно с этими изменениями в мотивационной сфере ребенка связывают начало становления его личности.

Наиболее благоприятные условия для соподчинения спонтанных побуждений ребенка правилам поведения, создаются, безусловно, в игре.

Жизнь дошкольника достаточно разнообразна, многопланова по сравнению с более ранним периодом развития. Ребенок включается в новые системы отношений, новые виды деятельности. Появляются, соответственно, и новые мотивы. Это мотивы, связанные с формирующейся самооценкой, самолюбием, – мотивы достижения успеха, соревнования и соперничества; мотивы морально-этического характера и другие. Для развития различных неигровых видов деятельности, значение которых возрастет на следующем возрастном этапе, особенно важны интерес к содержанию деятельности и мотивация достижения.

Успешность социализации ребенка, включение его в процесс общения с другими, безусловно, зависит от психологического климата семьи. У ребенка должна быть тесная эмоциональная связь, по крайней мере, с одним из родителей. Дети охотнее подражают заботливым родителям, чем безразличным. Кроме того, они принимают стиль поведения и установки взрослых, часто общаясь и включаясь в совместную деятельность. В общении с безусловно любящими их родителями они получают не только положительные или отрицательные эмоциональные реакции на свои поступки, но и осознание этических норм поведения.

Эмоциональная регуляция действий способствует развитию произвольного поведения и деятельности дошкольника.

## ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

В работе с аномальными детьми социальным педагогом учитываются особенности их психического развития. Процесс восприятия предметов протекает у таких детей замедленно, целенаправленные ориентировочно-исследовательские действия наблюдаются редко.

Детям с ограниченными возможностями свойственна неравномерность развития и нарушения сложных видов интеллектуальной деятельности (Мирский, 1999). Свообразно протекают операции мышления. Так, анализ предметов и явлений дети проводят бессистемно, пропуская ряд важных свойств, вычлняя лишь наиболее заметные части. При выполнении задания у детей отсутствует активный поиск их решения. Они чаще всего равнодушны как к результату, так и к процессу решения задачи. Такие дети часто не заканчивают выполнения задания, соскальзывая с основного содержания, не соотносят получаемые результаты с задачей, которая была поставлена.



Разные стороны психики таких детей развиваются разными темпами. Задержка моторного развития с раннего возраста приводит к дефициту сенсомоторного опыта, ограничивая познание окружающего мира. Помимо двигательных и речевых нарушений структура дефекта включает в себя специфические отклонения в психическом развитии. Она обусловлена недостаточностью практической деятельности детей, социального опыта, коммуникативных связей с окружающими и невозможностью полноценной игровой деятельности. Для многих детей характерны повышенная истоцаемость психических процессов, утомляемость, раздражительность, недостаточная работоспособность, неспособность к длительному интеллектуальному напряжению, малый запас знаний и представлений, замедленность и инертность мышления, нарушения поведения в виде двигательной расторможенности, агрессивные нарушения и т.д. (Мастюкова, 1997).

## ВКЛЮЧЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКА В ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Л.С. Выготский предлагает основной принцип воспитания и обучения детей, имеющих проблемы со здоровьем. Он заключается в выходе за пределы примирения с недостатком. Ошибочно считать, что достаточно приспособить процесс воспитания к этому недостатку. Важнее помочь воспитаннику победить его.

При работе с проблемными детьми для педагога особенно остро встает проблема привлечения и удержания внимания на определенном предмете. Внимание ребенка постоянно отвлекается, обнаруживает неспособность длительно удерживаться на том или ином содержании – на объяснении воспитателя, на демонстрируемом материале и т.д. Отметим, что эта трудность отнюдь не является неспособностью такого ребенка вообще концентрировать внимание. При наличии интереса дети могут продолжительное время (20-30 минут) сосредотачиваться на предмете или упражнении с малым количеством отвлечений. Существует зависимость устойчивости внимания от собственного строения детской деятельности. Простое обращение внимания ребенка на какой-либо предмет путем, например, соответствующего указания, способно вызвать у него лишь первоначальную ориентировочную реакцию, которая затем гаснет. Решение этой проблемы лежит в создании педагогических условий, направленных на организацию деятельности ребенка.

Обратимся к особенности деятельности дошкольника, ориентированной на эффективность освоения социальных и бытовых навыков. При восприятии ребенком какого-либо объяснения происходит интенсивная внутренняя деятельность. Ребенок сосредоточен, он включен в понимание происходящего на занятии. Но недостаточно быть деятель-

ным вообще, важно быть деятельным в отношении определенного объекта. Зачастую ребенок отвлекается, тогда внутренняя деятельность сменяется другой: у малышей – внешней, у более старших детей – внутренней, но направленной на другой объект. Следовательно, для того, чтобы обучить ребенка, сформировать у него некоторые навыки нужно воспитывать внимание. Это значит, прежде всего, организацию требуемой деятельности, воспитание определенных ее видов и форм.

Отметим, если деятельность ребенка ограничена только ее внутренней, теоретической формой, отвлеченной от практической, то его восприятие лишено мотива. Вне непосредственной мотивации объяснение «инструкций», данное заранее, т.е. до предстоящего, пусть даже привлекательного действия, выслушивается детьми, но по образному выражению А.Н. Леонтьева, почти «не доходит» до них. Это происходит вовсе не потому, что они не понимают его. То же самое объяснение полностью принимается ими, когда оно непосредственно включено в выполняемую внешнюю деятельность или когда перед детьми выделяется путем создания особой мотивации соответствующая познавательная цель [10, 186].

Способность внутренне, теоретически действовать в новой для ребенка познавательной деятельности (интериоризация) это новое для ребенка требование. Внутренние теоретические процессы в системе сложномотивированного познавательного отношения являются тем, чем обучающимся детям предстоит овладеть в период обучения в школе. У детей дошкольного возраста данные процессы являются наименее устойчивыми. Это выражается в трудности длительно удерживать внимание на предмете внутреннего теоретического действия. Ограниченные возможности детей-инвалидов увеличивают данные трудности во много раз.

Важным моментом в педагогической деятельности воспитателя является вопрос о направленности деятельности, вопрос о цели действий. Организуя познавательную активность детей, воспитатель ставит перед ними определенную цель, производит демонстрацию материала, учитывая при этом, что активность детей может разворачиваться в незапланированном направлении, далеком от учебного. Чаще всего внимание детей бывает привлечено не формальными признаками предметов и действий, на которые обращает внимание воспитатель (например, демонстрация навыков самостоятельного обслуживания за столом, пользования столовой посудой и т.д.), а содержательными признаками этих предметов. Воспитатель обращает внимание на такой психологический момент обучения: будучи внешне обращен к тому же, что и воспитатель, внутренне ребенок идет, однако, не за ним, а за предметным содержанием демонстрируемого.

Итак, психологический анализ приводит нас к постановке следующей педагогической задачи: найти метод руководства вниманием,

осознанием, деятельностью детей, привлечения его к педагогическому процессу.

Для решения этой психологической проблемы можно использовать педагогические методы воспитания и обучения:

- совместное действие воспитателя и ребенка;
- использование грамотно представленной наглядности;
- использование внешних по своей форме действий воспитанников.

Обязательным условием выполнения этого решения является представление некоего алгоритма деятельности детей. Точное указание о порядке выполнения задания, определенное внешнее распределение действий, т.е. «вынесение наружу» теоретического действия – вот механизм формирования необходимых навыков.

Отметим, что актуально осознается только то содержание, которое является предметом целенаправленной активности субъекта, т.е. занимает структурное место непосредственной цели внутреннего или внешнего действия в системе деятельности. Другая же форма содержания, которое лишь оказывается осознанным, т.е. сознательно контролируется, в отличие от актуального осознаваемого, не занимает непременно структурного места цели в деятельности. Данный вид сознательно контролируемого содержания составляют операции.

Этим термином «операции» мы обозначаем совершенно определенное содержание деятельности: операции – это те способы, какими осуществляется действие. Их особенность состоит в том, что они отвечают не мотиву и цели действия, а тем условиям, в которых дана цель, т.е. определенной задаче.

Однако не всякую операцию можно обозначить как сознательную. Сознательной операцией мы назовем такой способ действия, который сформировался путем превращения в него, прежде всего, сознательно целенаправленного действия. Но существуют операции, имеющие иной генезис: операции, возникшие путем простейшего подражания. Данные операции не способны без специального усилия сознательно контролироваться. Это содержание сможет сознательно контролироваться, если прежде станет предметом специального действия и будет осознанно актуально (в данном случае вновь происходит превращение из действия в операцию).

Резюмируя, отметим, что формально формирование определенного навыка связано с выполнением определенной последовательности действий «по ходу действия», являющейся просто условием выполнения действий, фактическим приспособлением. В другом случае, если определенная последовательность действий выступает как сознательная цель и только затем превращается в способ целостного требования инструкции, можно говорить о сознательно контролируемой опера-

ции, повторение которой возможно в различных, меняющихся условиях.

Таким образом, чтобы содержание могло быть сознательно контролируемым в условиях, когда актуально сознаваемым является другое содержание, нужно, чтобы оно раньше занимало структурное место непосредственной ЦЕЛИ действия.

Другими словами, эффективность обучения проблемных детей социально-бытовым навыкам возрастет в случае, если социальным педагогом достаточно четко будет представлена цель обучения, и знание педагогом того, принимается ли она детьми. В данном случае педагогу необходимо ориентироваться на следующее положение: осознание детьми-инвалидами необходимости обучения навыкам должно выступать не интеллектуалистически, не как знание, а как отношение. Дети, представляя себе смысл, значение умений общения и самообслуживания, вырабатывают определенное отношение и к обучению, и к необходимости обладать этими навыками. Собственно психологическим фактом является для ребенка отношение, или то, что он овладевает значением этих навыков, вкладывая в это определенный смысл, а также насколько овладевает, и чем они становятся в его жизни.

Проблема сознательности обучения рассматривается в нашей программе как проблема того смысла, какой приобретают для ребенка с ограниченными возможностями усваиваемые им знания. Чем становятся эти знания для ребенка и как они усваиваются им, должно определяться конкретными мотивами, побуждающими его к обучению. Речь идет не только об успешности усвоения, но и о степени сознательности его – о том, чем станут усвоенные ребенком знания, и навыки, какое место займут они в жизни его личности, какой смысл приобретут для него.

Рассматривая первое соотношение: зависимость успешности от того смысла, какой имеет для ребенка изучаемое им, отметим, что в этом случае уместно говорить о роли интереса в процессе формирования социальных и бытовых навыков. Задача, стоящая перед педагогом, определена следующим образом: если успешность зависит от интереса, то чем же, в таком случае, определяется сам интерес?

Интересы нередко связывают с эмоциями, с потребностями, рассматриваются в зависимости интересов от мышления. Для решения проблемы необходимо раскрыть те отношения внутри деятельности ребенка, которые лежат в основе интереса и которыми можно реально управлять.

Психологические исследования доказывают, что одного сознания объективной значимости того или иного предмета еще недостаточно для возникновения заинтересованности им. Однако интерес легко создается путем изменения строения деятельности, в частности, путем изменения ее мотива. Что для этого требуется воспитателю? Во-первых,

изменить задачу деятельности так, чтобы она охотно принималась детьми. Новая задача, как побуждающая деятельность (т.е. как мотив), во-вторых, несет необходимость в постановке новых целей. Как видим, возникающий мотив создает установку к действию.

Итак, для того, чтобы возбудить интерес детей, воспитателю нужно не указывать цель, а затем мотивационно оправдывать действия в направлении данной цели. Методически верным окажется другой путь: создать мотив, а затем открыть возможность нахождения цели.

Идея достаточно проста: познавательное содержание сознания находится в прямой зависимости от отношения к познаваемому, но требует конкретно-психологического раскрытия, заключенного в определении отношения ребенка к обучению, а также понимания им значения обучения. Важно отношение ребенка к изучаемому материалу, важно воспитание требуемого отношения. Но важно также, как отмечал А.Н. Леонтьев, понять, может ли ребенок «вместить в себя» [10, 299], сделать внутренне своим определенный объем знаний. Важно учебный материал не «отбить, а прожить», чтобы обучение вошло в жизнь, чтобы оно имело жизненный смысл для воспитанников (А.И. Герцен).

Педагогической задачей является обозначение перспективы воспитания. А это требует выраженности цели обучения не в категориях конечного результата, а в терминах развития, воспитания мотивов учения в тесной связи с мотивами реальной, жизненной действительности.

Педагогическая деятельность воспитателя направлена, таким образом, на выведение ребенка-инвалида за узкие пределы его дефекта и организацию более широкой и тесной связи его с социальным опытом человечества [7, 267]. Таким образом, социальная ситуация развития проблемных детей содержит важное условие, включающее метод социальной компенсации дефекта. Здесь, как нигде, бывают малоэффективны индивидуальные формы обучения и безболезненны разрешения проблемы в социальном плане. Особо важна ориентация старших или более интеллектуально и физически сохранных детей на оказание помощи остальным воспитанникам.

Безусловно необходимым при работе с проблемными детьми является то, что педагог сохраняет терпение, внимательность к детям, уверенность. Выражает похвалу, побуждает к самостоятельному выполнению упражнений. Включение в практическую деятельность, ориентация на объективную действительность являются важным условием самостоятельности и инициативности ребенка (П.П. Блонский, 1930).

Дети-инвалиды овладевают всеми доступными для них социально-бытовыми навыками и умениями в соответствии с их физическими и интеллектуальными ограничениями.

## ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ПРОЦЕССУ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

В основе предлагаемой программы по формированию социально-бытовых навыков (комплекса упражнений из практической жизни) у детей с ограниченными возможностями положена система Марии Монтессори (1870–1952). Монтессори-педагогика является универсальным реабилитационным методом. Вся работа с ребенком строится на активной самостоятельности ребенка по принципу исследования качеств и свойств различных предметов методом проб и ошибок. Смысл метода в том, чтобы подвинуть детей к самовоспитанию, самообучению, саморазвитию, через переход определенной последовательности действий в сознательно контролируемые операции. Концептуальные положения системы Монтессори можно сгруппировать следующим образом.

### 1. Природосообразность процесса обучения и воспитания:

- обучение проходит совершенно естественно в соответствии с природой (особенностями) ребенка;

- сознание ребенка является впитывающим, поэтому присутствует приоритет дидактики – организация окружающей среды для такого «впитывания»;

- вся жизнь ребенка – от рождения до гражданской зрелости – есть развитие его независимости и самостоятельности;

- система учитывает сензитивность и спонтанность развития;

- индивидуальное и социальное развитие ребенка – едины;

- сущность развития разума – в упорядочении и сопоставлении; дети сотрудничают в разновозрастных группах.

### 2. Система выставляет определенные требования к работе воспитателя:

- отказ от миссии обучать ребенка. Вместо обучения предоставить ему условия для самостоятельного развития и освоения человеческой культуры;

- девиз системы – «Помоги мне сделать это самому»;

- краткость – «необходимо тщательно взвешивать и учитывать каждое» слово;

- простота;

- объективность – способность педагога быть незаметным и сосредоточивать внимание детей на объекте познания;

### 3. Организация специально подготовленной среды:

- Монтессори-материал – есть часть педагогической подготовленной среды, которая побуждает ребенка проявлять возможность его собственного развития через самостоятельность, соответственно его индивидуальности и отвечает стремлению ребенка к движению.

Для формирования социально-бытовых навыков необходима специально подготовленная педагогическая среда, которая побуждает ребенка проявить возможности его собственного развития через самостоятельность, соответствующую его индивидуальности. Подготовленная среда дает множество мотивов для деятельности. Материалы Монтессори существенно помогают упорядочить постижение ребенком окружающего мира. В центре внимания педагога находится ребенок с его индивидуальными и социально-эмоциональными потребностями, при этом материалы играют вспомогательную дидактическую роль. Ребенок действует самостоятельно, его внутренние силы освобождены, чтобы он мог стать независимым от взрослых. Индивидуальное и социальное образуют единство противоположностей. Посредством упорядочивания подготовленной среды ребенок учится приводить в систему свой прежний опыт, экстерниоризировать осмысленные практические действия. Педагогической задачей является не требование, заставляющее ребенка воспринять одно за другим изолированные знания, а навыки обобщения, связывания приобретенного опыта в единое целое. «При конструировании развивающей среды и материалов особенно выделяется принцип актуального и ближайшего развития. Каждое упражнение имеет две цели – прямую и косвенную. Первая служит актуальному движению ребенка, а вторая – работе на будущее» [1].

Оптимальным вариантом для создания условий социальной реабилитации является организация комнаты социально-бытовой адаптации. Помещение необходимо разделить на зоны, имитирующие планировку квартиры: прихожая (шкаф для верхней одежды, зеркало, полка для обуви), столовая (стол и стулья), кухня (кухонный стол, посуда, бытовые приборы), место для стирки и развития навыков гигиены (стиральная машина, утюг и гладильная доска, сушилка для белья, туалетные принадлежности), спальная комната (кровать, шкаф для белья), туалет, зеленая зона (растения, аквариум, террариум и т.д.). Оборудование в помещении по величине и удобству должно быть подобрано соответственно силе и росту ребенка.

Как правило, для младшего дошкольника деятельность в практической зоне является самоцелью, он не ждет прямого результата. Более старшие дети интересуются результатом своих действий. При включении ребенка в деятельность педагогу необходимо опираться на способность ребенка к подражанию действиям взрослых и сверстников, применяя для этого многократную демонстрацию необходимых действий. Лучшим вариантом включения в предметную деятельность является игра. Игровая деятельность часто становится важным средством реабилитации детей с ограниченными возможностями.

Для проведения групповых занятий используются групповые правила поведения, предъявляемые детям в позитивной манере:

в помещении говорят тихо;

- все дети свободно выбирают материал и самостоятельно работают с ним, уважительно относясь к пособию;
- если ребенок хочет что-то сказать, он поднимает руку и не перебивает говорящего товарища;
- все уважают работу окружающих, никто не вмешивается в работу товарища;
- дети не нарушают пространства чужой работы, не наносят вреда себе и товарищу;
- материалы используются по назначению, бережно и аккуратно, переносятся по одному и кладутся очень осторожно;
- работа выполняется на столе или ковре;
- по окончании работы дети приводят в порядок материал и ставят его на место.

Помимо выработки специальных умений и навыков на этих занятиях решаются вопросы речевого развития воспитанников. С помощью создания специальных ситуаций дети учатся диалогической речи, тренируются в умении спрашивать и отвечать на вопросы. Для ребенка важен и интересен подробный анализ сложных действий. Путем сознательного выявления деталей действия ребенок приходит к построению собственных моделей поведения. Педагог проводит занятия медленно и тщательно анализирует его так, чтобы сложная структура действия стала для ребенка понятной. Используется социальное подкрепление в виде вербальных и невербальных знаков межличностного общения.

Основными формами организации учебного процесса являются закрепление и повторение. Руководство со стороны преподавателя осуществляется на всех стадиях обучения: в виде совместных с детьми действий, советов, предложений, помощи в развитии смысла игры.

Отметим 5 условий, способствующих эффективной самостоятельной работе ребенка:

- 1) педагог поддерживает коллективный интерес и прерывает ту деятельность, которая угрожает другим детям или лишает их работы;
- 2) педагог рекомендует ребенку с ограниченными возможностями выбрать новый материал и, как только ребенок взял новый материал, учитель должен дать его презентацию;
- 3) ребенку позволено заниматься с материалом до тех пор, пока он использует его правильным способом;
- 4) педагог прерывает деятельность ребенка, представляющую опасность и ведущую к беспорядку и пустой трате времени;
- 5) в подготовленной среде материалы находятся только в одном экземпляре.



## РОЛЬ СОЦИАЛЬНОЙ СРЕДЫ В РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

Социальное научение детей дошкольного возраста, включение их в совместную деятельность – как со сверстниками, так и со взрослыми – обращает наше внимание к такой категории, которая является ключом к пониманию личностных проблем ребенка. В данном случае речь идет о доверии к ребенку, создающем рамки его позитивной Я-концепции. Зачастую взрослые ориентируются на узко оценочное негативное отношение к ребенку. Это способствует возникновению чувства вины и усилению чувства неполноценности детей.

Развитие у ребенка раннего возраста Я-концепции связано со становлением переживаний независимости своего «Я». Автономность не только от другого, но и от предмета является важным моментом в осознании ребенком своих возможностей. Дело в том, что всякому действию, успешно осуществленному ребенком, присуща одна особенность, которую взрослые часто упускают из вида. Оно, это удавшееся действие, приносит ощущение успеха, это подарок, награда за воплощенное усилие, реализованное напряжение. Важны не только внешние поощрения взрослых, которыми они приучают ребенка к тому, что все его действия должны вознаграждаться извне. В данном случае мы коснулись проблемы мотивации взаимодействия ребенка со взрослым, ставящим задачи развития. Что предложит взрослый в качестве мотива – успех, совместно переживаемую радость, награду?

Отметим, что самая большая трудность взаимодействия взрослого и ребенка с ограниченными возможностями заключается в ликвидации демонстративных форм безличностного, шаблонного, поверхностного подхода и дрессуры. Глубокая человеческая связь, базирующаяся на сотрудничестве, создаст такую форму социального приспособления, с помощью которой дети в более поздние жизненные сроки сумеют найти свое место, соответствующее индивидуальным интересам. Благоприятная обратная связь, устанавливаемая между взрослым и ребенком, дает ребенку возможность почувствовать, что он может воздействовать на происходящие с ним события, данное чувство эффективной силы ведет к чувству своей пригодности и компетенции, лежащие в основе формирования и развития социальных навыков.

Помимо значимости совместной деятельности ребенка и взрослого важным моментом является их вербальное взаимодействие. Речь – один из существенных элементов интеракции детей и взрослых. Важна диалогичная речь воспитателя, в основу которой положено ожидание реакции ребенка на слова взрослого. Это ожидание, проявляемое не только в речи, но и во взгляде, улыбке, интонации, жестах, эмоционально окрашивает общение, стимулирует речь ребенка. Следовательно

но, необходимо так выстраивать разговор с ребенком, чтобы его ответ-реакция в виде взгляда, улыбки, речи со всей точностью улавливался воспитателем.

Формирование поведенческих навыков детей с ограниченными возможностями в области социальной адаптации возможно при широком аспекте метакоммуникативных акций воспитателя. Богатство их вариаций основывается, прежде всего, на стимульно-реактивной базе как ответной реакции на поведение детей. По данным исследований в этой области, в процентном отношении эффективные интеракции воспитателя могут содержать 15% акций сдерживания, прелатствования активности детей в группе и 85% акций, выражающих поддержку ожидаемого правильного поведения ребенка. При этом косвенные, индиректные акции позитивного ожидания воспитателя дают возможность детям добровольно следовать этим ожиданиям (например, воспитатель собирает игрушки с видимым удовольствием, азартом).

Речевые акции воспитателя, поддерживающие правильное поведение ребенка, также значимы, хотя прямое выражение похвалы и одобрения может быть незначительным. Например, воспитатель говорит Вике, вставляющей в дощечку с отверстиями разбросанные деревянные гвозди: «Вижу, ты складываешь гвоздики». Отметим, таким образом, что важным моментом в интеракциях воспитателя с детьми является индирективное выражение одобрения правильного действия, которое началось вследствие осуществления ожидания.

Вербальная или действенная помощь правильному действию или последующей деятельности есть также индиректный способ выражения одобрения, проявляющегося в подаче идеи, совета, предоставлении дополнительного материала к игре. Индиректный, не основанный на авторитарном взаимодействии способ поддержки правильного поведения детей, является на наш взгляд, достойным внимания педагогов, работающих с детьми. Это придает одобрению объективный характер, выражает естественность правильного действия, а следовательно, и доверие к ребенку. Доверие воспитателя отражает и те акции, которые поддерживают приемлемое намерение, выражающееся в неправильном, противоположном ожидаемому поведении ребенка.

Еще одна группа акций, используемых воспитателем в общении с ребенком, может быть отнесена к акциям, направленным на создание условий, необходимых для выполнения правил. Среди них могут быть использованы действенные акции педагога: обеспечение средством, местом игры и занятий, удобством.

Социальная среда, содержащая не запрещающие распоряжения и приказы, не принуждение и наказание, а имеющая место выборочной возможности, возможности добровольного присоединения, дает возможность детям упражняться в самостоятельном различении правиль-

ных и неправильных поступков, в добровольном принятии правильных действий.

Кооперативное поведение воспитателя без сомнения усиливает адаптивную готовность детей с ограниченными возможностями.

## РАЗРАБОТКА ИНДИВИДУАЛЬНОЙ РЕАБИЛИТАЦИОННОЙ ПРОГРАММЫ

Перед тем, как разрабатывать реабилитационную программу, необходимо провести педагогическое обследование ребенка с целью выявления соответствия актуального объема знаний и умений возрастной группы. При работе социальную педагогу удобно пользоваться технологической картой, включающей в себя карту диагностики и унифицированную программу по формированию социальных и бытовых навыков и умений. На карте отмечается актуальный уровень умений и навыков данного ребенка (слева по вертикали), по горизонтали отмечается дата занятия и по вертикали в колонке, соответствующей дате занятий - его результаты. В нашей практике приняты такие условные знаки: (+) - упражнение выполняется без ошибок, (х) - упражнение выполнено с ошибками, (-) - упражнение не выполнено.

Приступая к созданию индивидуальной программы работы в комнате социально-бытовой адаптации (практической зоне) надо оценить три взаимосвязанных между собой проблемы:

- конечную цель социально-педагогической реабилитации или перечень навыков и умений, которыми должен овладеть ребенок;
- уровень интеллектуального развития, объем его социальной недостаточности;
- время и средства для реализации поставленной цели.

Основываясь на 4 уровнях успешности реабилитационного процесса, разработанных Доскиным и Лильным (1999), мы определили следующие критерии успешности, достижения ребенка в ходе коррекционной работы.

1. Необходимость минимальной помощи в общественных местах и полная самостоятельность в домашних условиях.
2. Необходимость определенной помощи в общественных местах и дома.
3. Помощь другого лица требуется для выполнения любого бытового навыка
4. Результат приводит только к улучшению интеллектуального состояния, облегчая положение ребенка в семье.

Для того, чтобы правильно составить индивидуальную реабилитационную программу, необходимо иметь ясное представление о нормальном развитии детей (см. табл.). Индивидуальная программа стро-

ится с учетом интеллектуальных возможностей детей и объема общих знаний. Педагог сам определяет количество часов на тему, ориентируясь на степень подготовленности и возможности ребенка.

При разработке занятия необходимо определить:

- его тему;
- цель (в качестве цели работы должна быть поставлена одна дидактическая задача) – обучающую и воспитательную;
- необходимо составить перечень материалов, необходимых для проведения упражнения;
- возраст, на который рассчитано данное упражнение.

Кроме того, нужно дать описание хода урока:

- организационный момент;
- организация рабочего места;
- повторение;
- сообщение темы урока;
- ориентировка в задании, как работать с данным материалом;
- работа с материалом;
- отчет о проделанной работе (если ребенок способен это сделать), оценка качества работы, подведение итогов;
- дальнейшие упражнения с применением изученной темы;
- контроль над ошибками;
- применение;
- беседа и ролевая игра (для упражнений, имеющих отношение к социальной жизни).

## КОМПЛЕКС УПРАЖНЕНИЙ СОЦИАЛЬНО – БЫТОВОЙ АДАПТАЦИИ

Итак, в содержание программы по формированию социально-бытовых навыков у детей дошкольного возраста положены две концепции об основах эффективного обучения навыкам. Одна концепция с опорой на чувственные ориентиры осуществляется с помощью упражнений, включающих варьируемые комплексные содержательные задачи.

Формирование навыков в социально-бытовой сфере возможно с использованием двух направлений: сенсорной дифференциации (обучение ориентирам действия) и моторной дифференциации (инструментальная ориентация). В первом случае, основными упражнениями становятся упражнения на различение, выделение элементов, составляющих действие. Если в основе упражнений заложена выработка моторной дифференциации, то это требует тщательной отработки всех элементов действия.

Требования к организации обучения также различны. Если упражнения включают в себя ориентацию на подкрепление, это связано с созданием интереса к упражнениям, с показом важности и полезности формируемых навыков. Если главным условием считается награда, то потребуется непрерывная информация о достигнутых результатах и поощрение правильных действий.

Само построение упражнений зависит от того, какой тип обучения лежит в их основе. Если главное – дифференциация и подкрепление, то используются упражнения комплексного характера на осмысление содержательных задач. Если главное – моторная дифференциация, то полезны упражнения аналитического характера.

Существуют две концепции об основах эффективного обучения навыкам. Одна концепция формирования навыков основывается на чувственных ориентирах ребенка. Упражнения, согласно этой концепции, должны двигать к знанию цели и влечению к ней. А путь к этому – поиски и пробы правильных действий, анализ допущенных ошибок и их устранение. Данное направление можно обозначить как синтетическое. Другая концепция требует опоры на двигательные акты. Упражнения, согласно ей, осуществляются на стандартных элементарных, формальных задачах. Их решение должно двигать знание результата. Путь к этому – заучивание, фиксирование элементов правильного действия и постепенное их объединение в целостное действие. Данное направление обозначается как аналитическое. В зависимости от уровня интеллектуального развития ребенка педагог может использовать одну из концепций для организации занятия.

Упражнения практической жизни подбирают из повседневных домашних дел. Ребенок должен ясно представлять цель своей работы. Наряду с индивидуальными упражнениями необходимо также предусмотреть возможности для совместной работы детей. Этот комплекс занятий способствует осознанию процесса движения в группе, усвоению ребенком форм социального поведения во всем их разнообразии и сложности. Весьма существенно, что в группах отсутствует соревнование детей друг с другом. Сравниваются не они (кто лучше, у кого успехи больше), а прежние и последующие достижения каждого воспитанника. Это способствует самостоятельному развитию личности.

Цели упражнений по выработке социально-бытовых навыков можно обобщить следующим образом:

- совершенствование, гармонизация поведения в целом;
- воспитание у детей навыков поведения в обществе;
- повышение активности и уровня коммуникативности;
- развитие чувства ответственности перед окружающими.

Одновременно идет формирование внутреннего духовного строя, развитие независимости ребенка от взрослых, его самостоятельности через формирование навыков самообслуживания.

При разработке упражнений необходимо учитывать следующее:

упражнение должно быть выполнимо для данного ребенка;  
комплекс упражнений должен быть подобран индивидуально в соответствии с объемом навыков и умений ребенка;  
упражнения располагаются в помещении от более простого к сложному (постепенно и систематически увеличивать объем и степень трудности);

- все упражнения логически связаны между собой в единое целое.

- упражнения должны предусматривать самоконтроль ребенка при их выполнении. Чтобы способствовать независимости ребенка от взрослых, материалы подготовленной среды дают ему возможность контроля над ошибками. Ребенок должен уметь сам находить свои ошибки и исправлять их. Если ошибка возникла, он устраняет ее, и нарушенный порядок восстанавливается. Это приводит к точности и деловитости;

- необходимо разложить упражнения на элементы и требовать выполнения очередности. Ребенка учат подробно анализировать различные сложные действия. Определяя их составляющие, анализируя детали, ребенок учится строить свои модели поведения. Он достигает более высокой степени самоконтроля и сосредоточенности. Педагог проводит занятие, медленно и тщательно анализируя его так, чтобы сложная структура действия стала для ребенка понятной;

важно не количество выполненных упражнений, а качество их выполнения;

темп работы задает сам ребенок;

- ребенок свободно выбирает тот или иной дидактический материал;

занятия в комнате социально – бытовой адаптации не планируются на перспективу. Для каждого ребенка составляется индивидуальная реабилитационная программа в соответствии с объемом имеющихся бытовых навыков и умений с целью доведения его (объема) до норм своей возрастной группы;

Весь комплекс упражнений в комнате социально-бытовой адаптации разделен на блоки.

1. Упражнения из обыденной (практической) жизни. Практическая деятельность, будучи весьма конкретной и простой по содержанию, является наиболее понятной и доступной воспитанникам. Разнообразие видов труда становится источником приобретения новых знаний и представлений. Воспитательные задачи, которые решаются в ходе проведения занятий, – это формирование у детей положительного отношения и интереса к бытовому труду, выработка привычки к личной

гигиене, чистоте, аккуратности, привитие навыков культуры поведения, воспитания уважения к труду взрослых.

1а. Уход за собой. Упражнения, вошедшие в этот блок, способствуют формированию у детей навыков гигиены, развитию самостоятельности и независимости.

1б. Уход за окружающей средой. Когда ребенка приучают к наведению порядка в окружающей среде, тем самым способствуют усвоению социально приемлемых стандартов поведения, а в результате постепенно формируется богатый и защищенный от внешних деструктивных воздействий внутренний мир малыша.

2. Упражнения общения. Данный вид деятельности детей содержит следующие закономерности: Общение будет эффективным и принесет ребенку удовольствие, если будет основано на визуальном и тактильном контактах детей. Установление контакта глаз, комплементарное интерактивное взаимодействие – вот те условия, которые выстраивает педагог в обучении детей социальным навыкам, что приводит к глубине социальных связей, яркости эмоциональных реакций детей. В данном виде упражнений воспитатель поощряет волевые проявления детей, инициативную готовность. Зачастую, при проведении упражнений, направленных на формирование коммуникативных навыков, существует опасность некой предписанности. Дети играют и делают все точно так, как им показывают взрослые, или беспомощно ждут указаний взрослого, не проявляя активности. Важно отмечать особенности индивидуального отношения ребенка к ситуациям взаимодействия, к окружающему предметному миру.

Непременным условием выполнения упражнений социального характера является установление контакта ребенка не только со своими сверстниками, но и с воспитателем. Интеракции, выстраиваемые в этом случае воспитателем, нацелены на создание предварительных условий коммуникации между детьми и взрослым. Создание предварительных коммуникативных условий для подготовки детей к получению информации, например, в выполнении правил, рождает доверие к воспитателю. Привязанность к взрослому со стороны ребенка основывается также на многочисленной совместной, активной деятельности, на общей радости от общения, в котором ребенок не просто предмет действия, но и активный участник.

Врожденное стремление ребенка к взрослению, к свободе (Ш.А. Амонашвили, 1995) стимулирует желание ребенка самостоятельно включаться в деятельность, в общение. В этот сензитивный для воспитания активности период ребенок обучается отстаивать свою волю, познавая жизнь взрослых.

3. Социально-бытовая ориентировка. Этот раздел включает в себя получение ребенком знаний о транспорте и правилах уличного движе-

ния, магазинах, предприятиях службы быта, учреждениях культуры и здравоохранения, городских и сельских профессиях и т.д.

#### 4. Экскурсии.

Ниже представлена базовая программа работы в комнате социально-бытовой адаптации.

##### 1. Подготовительные упражнения:

- хождение: простое тихое, обход стола или коврика, прохождение между двух столов или ковриков;
- перенос предметов;
- как правильно садиться и вставать;
- открывание и закрывание (дверей, пластмассовых бутылок, флаконов и т.д.);
- разворачивание и сворачивание (ковриков, лент, салфеток и т.д.);
- пересыпания с использованием ложки и без нее.

##### 2. Забота о себе:

- рамки с застежками (пуговицы, кнопки, крючки и петли, молнии, ремни, бантики, шнуровка, булавки, липучки);
- мытье рук и чистка ногтей;
- мытье ног;
- чистка ботинок, одежды;
- вытряхивание;
- использование зеркала;
- использование вешалок и крючков для одежды;
- стирка (машинная и ручная) белья, сушка, глажение, складывание;

- чистка одежды при помощи щетки;

- чистка зубов, причесывание.

##### 3. Уход за окружающей средой. Внутри дома:

- вытирание пыли;
- сметание мусора со стола;
- подметание и мытье пола;
- чистка ковра щеткой и при помощи пылесоса;
- мытье стола, окон, посуды;
- полировка металла, зеркала, деревянных предметов;
- уход за цветами (поливка, мытье, протирание);
- сервировка стола.

##### 4. Навыки социального поведения:

- приветствия;
- прощания;
- благодарности;
- извинения;
- как просят разрешения войти;
- как приглашают в гости;
- как приглашают гостей в комнату и предлагают сесть;



- как правильно беседуют, разговаривая по очереди;
- как внимательно слушают;
- как просят о помощи и предлагают ее;
- как и чем пользуются во время чихания, кашля, насморка;
- поведение за столом;
- поведение во время работы;
- выполнение режима дня;
- выполнение обязанностей, определенных педагогом;
- выполнение поручений;
- выполнение по просьбе обязанностей другого.

5. Использование бытовых приборов: стиральной машины, электрической плиты, микроволновой печи, электрического чайника, миксера, часов, телефона, радио, телевизора, магнитофона и т.д.

6. Приготовление простой пищи: бутербродов, каши, салатов, тортов и кексов из полуфабрикатов, варка картофеля и макарон и т.д. (для детей старшего дошкольного возраста при участии педагога).

7. Беседы, рассказы, объяснения, сюжетно-ролевые игры о транспорте, правилах уличного поведения, магазинах, предприятиях службы быта, учреждениях культуры и здравоохранения и т.д.

8. Экскурсии в магазины, на улицу, в парк, музей, театр, кинотеатр, в химчистку, проезд на общественном транспорте и оплата проезда, на рынок, в столовую, на почту и т.д.

Пример описания упражнения.

Тема: Переливание воды

Цель: развитие бытового навыка и координации движений. Помочь сориентироваться в окружающей среде. Воспитание самостоятельности.

Материал: поднос, лейка из прозрачного материала с отметкой уровня воды, сосуд с большим отверстием, тряпка.

Возраст: около трех лет.

Как работать с материалом:

Лейка наполнена до отметки подкрашенной водой. (Если лейка переполнена, то переливание воды затрудняется). Лейка и сосуд стоят рядом друг с другом. Важен порядок на рабочем месте. Учитель берет лейку за ручку, поднимает ее высоко, наклоняет над сосудом и медленно наливает воду, пока сосуд не наполнится. Слабым рывком он переводит лейку в прежнее положение, берет другой рукой тряпку, вытирает оставшиеся капли и снова ставит лейку на стол. Он берет наполненный сосуд, поднимает его на высоту лейки и выливает воду назад в лейку. Затем вытирает тряпкой оставшиеся капли и снова ставит сосуд на стол. Особенно интересный пункт! Учитель показывает упражнение, медленно и четко выполняя движения, и обязательно с явным интересом к своему занятию. Введение нельзя прерывать, пока ребенок не

поймет весь ход действия. Учитель предлагает ребенку повторить упражнение и наблюдает за ним при этом. В заключение упражнения воду выливают. Сосуд насухо вытирают. Уборка относится к ходу действия. Это упражнение можно варьировать, взяв большее количество сосудов или сосуд с другими свойствами, например, с маленьким отверстием.

Дальнейшие упражнения.

Лейка содержит, например, 4 единицы измерения объема воды. Водой заполняют друг за другом 4 банки. Ребенок лучше понимает суть дела, когда все сосуды одновременно заполнены. Если это упражнение проводится одновременно с небольшой группой, можно зафиксировать уровень воды в банках детей с помощью маркировки. Вопросы, которые можно поставить: «Где равные количества воды?», «Где воды больше?».

Контроль над ошибками.

Пролитая вода. Контроль с помощью мерного стакана.

Применение:

- налить питье;
- лить пену.

Упражнения, имеющие отношение к социальной жизни («Монтессори-материал...», 1992).

Эти упражнения могут способствовать освоению ребенком многообразия форм поведения в обществе. Они должны проводиться как групповые упражнения, потому что виды социального поведения могут быть усвоены только в совместных с другими играх. В качестве подходящих форм упражнений предлагаются беседа и ролевая игра. События следует выбирать из жизни ребенка в группе.

Цель: Обратить внимание ребенка на формы приветствия для осмысленного их применения.

Возраст: Около трех лет.

Беседа и ролевая игра:

Ребенок и учитель ведут беседу о приветствиях. При этом предлагается затронуть следующие вопросы: какие формы приветствия мы знаем?

в зависимости от времени суток;

- в зависимости от родства и взаимоотношений между людьми (родители, братья и сестры, родственники, приятели, соседи);
- в зависимости от места (дом, улица).

Что выражается посредством приветствия?

- человека узнают;
- с человеком хотели бы вступить в контакт;
- люди слушают друг друга.

Наши общеупотребительные формы приветствия в языковом отношении очень укорочены, например: «Добрый день!», «Привет!» и т.п., поэтому ребенок ищет свои формы приветствия. Идеи и предложения ребенка реализуются в ролевой игре. Для ребенка важно наполнить эти формы первоначальным содержанием и собственными представлениями. Через многообразие возможностей языка, мимики и жестов нужно показать образцы поведения в различных ситуациях.

### Экскурсии

В процессе экскурсий закрепляются на практике умения и навыки ребенка. В ходе экскурсий закрепляются образцы адекватного поведения в общественных местах, транспорте, учреждениях бытового обслуживания, что дает детям возможность в определенной степени приспособиться к жизни. Следует отметить, что распознавание вербальных сигналов (афиш, вывесок и других знаков информации) не обязательно предполагает умение прочесть их, т.к. они узнаются детьми как единый, целостный сигнал. Становясь непосредственным участником событий, дети воспринимают их как игру (поход в магазин, театр, на почту, прогулка по улице и т.д.). Экскурсии могут быть комплексными и тематическими (целевыми). В ходе комплексных экскурсий происходит наблюдение за объектами, имеющими отношение к широким темам одного и того же раздела программы. Тематические экскурсии предназначены для более глубокого изучения небольшого числа вопросов, относящихся к определенной программой теме. Три основных этапа экскурсий: 1) подготовка – определяется план экскурсии, цель, образовательные и воспитательные компоненты, маршрут, задания для детей; 2) проведение экскурсии – беседа о цели экскурсии, решаются задачи экскурсии; 3) подведение итогов – систематизация знаний, их обобщение и закрепление.

**Абилитация** – система лечебно-педагогических мероприятий с целью предупреждения и лечения тех патологических состояний у детей раннего возраста, еще не адаптировавшихся в социальной среде, которые приводят к стойкой утрате возможностей учиться, трудиться и быть полезным членом общества.

**Адаптация** – (от лат. *Adaptatio* – приспособление, прилаживание) – приспособление организма к общепринятым, производственным и социальным условиям.

**Адаптация социальная** – активное приспособление к условиям социальной среды путем освоения и принятия целей, ценностей, норм и стилей поведения, принятых в обществе. Адаптация социальная аномальных детей существенно затруднена в силу ограничений, накладываемых дефектом.

**Влияние** – процесс и результат изменения индивидом поведения другого человека, его установок, намерений, представлений, оценок в ходе взаимодействия с ним.

**Внутренняя мотивация** – мотивация, побуждающая индивида к действию с целью улучшения его состояния уверенности и независимости, в отличие от внешней по отношению к нему цели (вознаграждение, избежание наказания и т.д.).

**Деятельность** – динамическая система взаимодействий субъекта с миром, в процессе которых происходит возникновение и воплощение в объекте психического образа и реализация опосредованных им отношений субъекта в предметной деятельности.

**Достижения мотивация** (от франц. *motif* – побудительная причина) – один из вариантов мотивации деятельности, связанный с потребностью индивида добиваться успехов и избегать неудач.

**Инвалидность** – социальная недостаточность вследствие ограничения жизнедеятельности человека, вызванного нарушениями здоровья со стойким расстройством функций организма. Она приводит к необходимости социальной защиты.

**Инвалид-ребенок** – ребенок в возрасте до 18 лет включительно с отклонениями в физическом и/или умственном развитии, имеющий ограничения жизнедеятельности, обусловленные врожденными, наследственными или приобретенными заболеваниями, последствиями травм и вызывающие необходимость его социальной защиты.

**Индивид** (от лат. *Idividuum* – неделимое) – 1) человек как единичное природное существо, представитель рода *Homo sapiens*, продукт филогенетического и онтогенетического развития, единство врожденного и приобретенного, носитель индивидуально своеобразных черт; 2) отдельный представитель человеческой общности; выходящий за рамки своей природной (биологической) ограниченности социальное

существо, использующий орудия, знаки и через них овладевающий собственным поведением и психическими процессами.

**Индивидуальность** – человек, характеризующийся со стороны своих социально значимых отличий от других людей своеобразием психики и личности, ее неповторимостью.

**Интеграция** (от лат. *Integratio* – восстановление, восполнение) – объединение в целое каких-либо частей. В области социальных наук – функционирование человека с особыми нуждами в обществе на равных основаниях.

**Интерииоризация** (от лат. *Interior* – внутренний) – формирование внутренних структур человеческой психики благодаря усвоению структур внешней социальной деятельности.

**Интерииоризированное** – не реализуемое, существующее в мыслях и идеях.

**Когнитивный** (от лат. *Cognitio* – знание, познание) – относящийся к области познания.

**Кризисы возрастные** – особые, относительно непродолжительные по времени (до года) периоды онтогенеза, характеризующиеся резкими психологическими изменениями.

**Личность** – 1) индивид как субъект социальных отношений и сознательной деятельности; 2) определяемое включенностью в общественные отношения системное качество индивида, формирующееся в совместной деятельности и общении.

**Мотив** (от лат. *Movere* – приводить в движение) – 1) побуждения к деятельности, связанные с удовлетворением потребностей субъекта; совокупность внешних или внутренних условий, вызывающих активность субъекта и определяющих ее направленность; 2) побуждающий и определяющий выбор направленности деятельности предмет (материальный или идеальный, ради которого она осуществляется; 3) осознаваемая причина, лежащая в основе выбора действий и поступков личности.

**Мотивация** – побуждения, вызывающие активность организма и определяющие ее направленность.

**Навык** – действие, сформированное путем повторения, характеризующееся высокой степенью освоения и отсутствием поэлементной сознательной регуляции и контроля.

**Научение** – процесс, при котором в результате практических действий или опыта происходит относительно стойкое и иногда довольно значительное изменение поведения.

**Научение vicарное** – воспроизведение действий субъекта в определенных условиях и в зависимости от тех последствий, которые эти действия имеют для субъекта. Вероятность воспроизведения таких действий находится в прямой зависимости от вознаграждения.

**Научение латентное** – научение, осуществляемое без какого-либо явного вознаграждения и проявляемое в виде поведенческой реакции лишь в конкретной ситуации.

**Научение психомоторное** – научение, при котором формируются автоматизированные навыки, для которых необходим высокий уровень координации и интеграции последовательных двигательных реакций.

**Операции** – интериоризированные действия, имеющие обратимый характер и способные к координации с другими операциями в структуру деятельности.

**Подкрепление социальное** – подкрепление, основанное на вербальных и невербальных знаках в межличностных отношениях (улыбка, похвала, одобряющий жест и т.д.).

**Потребность** – состояние индивида, создаваемое испытываемой им нуждой в объектах, необходимых для его существования и развития, и выступающее источником его активности.

**Развитие личности** – процесс формирования личности как социального качества индивида в результате его социализации, воспитания и обучения.

**Реабилитация** (от лат. *Rehabilitatio*, *re* – приставка, обозначающая вновь, снова, *habilitas* – пригодность, способность) – комплекс педагогических, социальных, медицинских мероприятий, направленных на восстановление (компенсацию) нарушенных функций организма, а также социальных функций и трудностей больных и инвалидов.

**Сензитивный возраст** – возраст оптимальных возможностей для развития какой-либо стороны психической деятельности (восприятия, памяти, речи и др.), обучения и воспитания.

**Социализация** – 1. Процесс и результат активного усвоения и воспроизводства индивидом социального опыта. Происходит под влиянием стихийных факторов, межличностного общения и взаимодействия и целенаправленного воспитания. 2. Интеграция человека в систему социальных отношений, в различные типы социальных общностей, усвоение им элементов культуры, социальных норм и ценностей, на основе которых формируются качества личности.

**Социальные навыки** – набор способов и приемов социального взаимодействия, которыми индивид овладевает на протяжении жизненного пути и пользуется для функционирования в обществе, устанавливает свое равновесие с другими.

**Социальная ситуация развития** – специфическая для каждого возрастного периода система отношений субъекта в социальной действительности, отраженная в его переживаниях и реализуемая им в совместной деятельности с другими людьми.

**Умение** – подготовленность к практическим и теоретическим действиям, выполняемым быстро, точно, сознательно, на основе усвоен-

ных знаний и жизненного опыта. Умение формируется путем упражнений и создает возможность выполнения действия не только в привычных, но и в изменяющихся условиях.

**Упражнение** – это повторное выполнение действия с целью его усвоения. В процессе выполнения упражнения осуществляются все компоненты учения – уяснение содержания действия, закрепление, обобщение, автоматизация, что приводит к полному овладению действием и превращению его в зависимости от достигнутой меры автоматизации в умение или навык.

**Установка** – готовность, предрасположенность субъекта, возникающая при предвосхищении им проявления определенного объекта и обеспечивающая устойчивый целенаправленный характер протекания деятельности по отношению к данному объекту.

**Экскурсия** – форма организации обучения, позволяющая проводить наблюдения, а также изучение различных предметов, явлений и процессов в естественных условиях.

**Экстериоризация** (от лат. Exterior – наружный, внешний) – процесс порождения внешних действий, высказываний и т.д. на основе преобразования ряда внутренних структур, сложившихся на основе интериоризации внешней социальной деятельности человека.

**«Я»** – понятие, обозначающее личность, ее социальную оценку внешней и внутренней реальности.

**Я-концепция** – относительно устойчивая, в большей или меньшей степени осознанная, переживаемая как неповторимая система представлений индивида о самом себе, на основе которой он строит свое взаимодействие с другими людьми и отношение к себе.

## Библиографический список

1. *Абрамова Г.С.* Возрастная психология. М.: Академия; Раритет, 1997.
2. *Амонашвили Ш.А.* Размышления о гуманной педагогике. – М.: Академия, 1995. – 458с.
3. *Блонский П.П.* Избранные труды: В 2-х т. Т.1. – М.: Владос, 2000. – 347с.
4. *Божович Л.И.* Личность и ее формирование в дошкольном возрасте. – М.: Просвещение, 1968. – 464с.
5. *Веденина М.Ю.* Использование поведенческой терапии аутичных детей для формирования навыков бытовой адаптации (сообщение 1) // Дефектология. №1. 1997. С.31-39.
6. *Веденина М.Ю., Окунева О.Н.* Использование поведенческой терапии аутичных детей для формирования навыков бытовой адаптации (сообщение) // Дефектология. №2. 1997. С. 15-21.
7. *Возрастная и педагогическая психология.* Тексты. М., 1992. – 240с.
8. *Возрастная педагогическая психология / Под ред. А.В.Петровского.* – М.: Педагогика-пресс, 1991. – 288с.
9. *Выготский Л.С.* Педагогическая психология / Под ред. В.В.Давыдова. – М.: Педагогика-пресс, 1999. – 536с.
10. *Герцен А.И.* Собрание сочинений в 13 т. Т.3. – М., 1954.
11. *Дефектология: Словарь-справочник. / Под ред. Б.П.Пузанова.* – М.: Новая школа, 1996. – 80с.
12. *Коджастирова Г.М., Коджастиров А.Ю.* Педагогический словарь. – М.: Академия, 2000. – 176 с.
13. *Комплексная реабилитация детей с детским церебральным параличом. Методические рекомендации.* – НВТ «БИМК-Д», 1998. – 439 с.
14. *Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975.
15. *Лильин Е.Т., Доскин В.А.* Детская реабилитология (избранные очерки). – М., 1999.
16. *Маллер А.Р.* Воспитание ребенка с болезнью Дауна в семье // Дефектология. 1985. №2.
17. *Маллер А.Р.* Социальное воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии: Практическое пособие. – М.: АРКТИ, 2000. – 124 с.
18. *Маллер А.Р., Цикото Г.В.* Обучение, воспитание и трудовая подготовка детей с глубокими нарушениями интеллекта; Научно-исследовательский институт дефектологии Акад. Пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1988. – 128 с.
19. *Мастюкова Е.М.* Развитие начальных навыков самообслуживания у детей с ДЦП в семье. Воспитание навыков опрятности // Дефектология. 1985. №2.



20. Медицинская реабилитация и социальная адаптация больных ДЦП. Ташкент: Медицина, 1979.

21. *Моисеева Л.Г.* Социально-бытовая адаптация детей с ограниченными возможностями // Психолого-педагогическое и медико-социальное сопровождение развития ребенка. Материалы Российско-фламандской научно-практической конференции. – Спб.: Ин-т соц. педагогики и психологии, 2001. – С. 123 – 124.

22. Монтессори-материал. Часть I. Школа для малышей. – М.: Мастер, Российский Монтессори центр, 1992 – 80с.

23. *Обухова Л.Ф.* Детская психология: Теория, факты, проблемы. М., 1996. – 374с.

24. Особенности развития личности ребенка, лишенного родительского попечительства. Дети с отклоняющимся поведением. / Под ред. *В.С. Мухиной.* – М., 1989. – С.47-53.

25. Реабилитация. Словарь основных терминов: Пособие для специалистов в области реабилитации больных и инвалидов. – Спб.: «Турисел», 1997. – 79с.

26. Сборник программ социальной адаптации лиц с выраженной умственной отсталостью, находящихся в детских и психоневрологических интернатах. – М., 1998. С. 3-16 с.

27. Словарь по коррекционной педагогике и специальной психологии (справочные материалы по коррекционной педагогике): Учебное пособие. Сост. *Н.В. Новоторцева.* 3-е изд., переработ. и доп. – Ярославль: «Академия развития», «Академия К», 1999. – 144 с.

28. *Сорокова М.Г.* «Жизненная практика» и сенсорное воспитание дошкольников по методу Монтессори: Учебное пособие. / Под ред. *Д.Г. Сорокова.* – М., 1998. – 316с.

29. Школа для малышей. Дом Марии Монтессори. Упражнения с Монтессори – материалом / Под общ. ред. *Е Хилзунен* – Рига – М.: Педагогический центр «Эксперимент», 1997. – 174 с.

Технологическая карта социального педагога Фамилия, имя ребенка Дата рождения Диагноз:dd	Дата обследования					
	1 квартал	2 квартал	3 квартал	4 квартал	5 квартал	6 квартал
Характеристики ребенка						
Развитие мелкой моторики (может захватывать предметы кистью, шепотью, двумя пальцами)						
Координация движений, ведущая рука						
Отношение к занятиям						
Выполнение инструкций (выполняет полностью, частично, не выполняет)						
Отношение к неудачам (положительное, отрицательное, индифферентное)						
Ведущая деятельность						
Характер взаимодействия со взрослыми						
Характер взаимодействия со сверстниками						
Особенности развития речи						
Особенности поведения						
Продолжительность продуктивной деятельности						
Преобладающее эмоциональное состояние						
Фобии						
Двигательная активность (расторможен, заторможен, соответствует норме)						
Контакты социальные (положительные, отрицательные, безразличные, инициативные, ответные)						
Есть ли дистанция в общении со взрослыми						
Мотивация трудовой деятельности						
Самостоятельность в действиях						

**САМООБСЛУЖИВАНИЕ И БЫТОВЫЕ НАВЫКИ / дата**

С 3 лет: самостоятельно одевается

Самостоятельно раздевается

Моет руки

Моет лицо

Пользуется мылом

Растегивает крупные пуговицы

Застегивает крупные пуговицы

Чистит зубы

Пользуется ложкой

Наливает воду в стакан

Завязывает шнурки

Расчесывается

Самостоятельно сморкается

Режет ножом продукты

Наливает воду из-под крана

Открывает дверь

Засучивает рукава

С 4 лет: завязывает банты

Развязывает банты

Вытирает пыль

Подметает пол

Моет посуду

Ухаживает за цветами

Участвует в приготовлении пищи

Намазывает масло на хлеб

Поливает цветы

Пользуется вилкой

С 5 лет: стирает мелкие вещи

Гладит мелкие вещи

Моет пол

Пылесосит



Называет страну, город, планету															
С 5 лет: Определяет время – час, день, месяц, время года															
Ориентируется на улицах города															
Имсет представление о транспорте															
Умеет пользоваться телефоном															
Знает правила безопасного поведения дома															
Знает правила безопасного поведения на улице															
Знает, что нужно следить за здоровьем															
Имсет представление о различных профессиях															

**ТАБЛИЦА НАРАСТАНИЯ ОБЪЕМА И УСЛОЖНЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ НАВЫКОВ  
НА ПРОТЯЖЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Название группы навыков	3 – 4 года	4 – 5 лет	5 – 6 лет	6 – 7 лет
Гигиенические навыки по соблюдению чистоты тела	Учить засучивать рукава, самостоятельно мыть руки, лицо, неразбрызгивая воду, пользоваться мылом, уметь сухо вытираться.	Полоскать рот после еды, чистить зубы на ночь, уметь пользоваться расческой, без напоминания пользоваться носовым платком.	Следить за чистотой своего тела без напоминания.	Закрепление и совершенствование навыков, полученных в предыдущих группах.
Навыки культурной еды	Приучать самостоятельно и аккуратно есть, хорошо пережевывать пищу с закрытым ртом, пользоваться вилкой, не крошить, без напоминания пользоваться салфеткой, вытирать губы, пальцы.	Программа навыков та же. Усложнение – пользоваться ножом.	Совершенствование гигиенических навыков, полученных ранее.	Совершенствование навыков, полученных ранее.

<p>Навыки аккуратного и бережного обращения с вещами личного пользования</p>	<p>При умывании не мочить одежду, вешать полотенце на определенное место без напоминания. Самостоятельно одеваться в определенной последовательности (с небольшой помощью). Аккуратно складывать и вешать одежду, исправлять неполадки в костюме (самостоятельно и с помощью взрослого).</p>	<p>Программа навыков та же, увеличивается лишь требование к самостоятельности детей.</p>	<p>Чистить обувь, пальто, пришить пуговицу, постирать носки, фартук и т.д.</p>	<p>Закрепление и совершенствование навыков, полученных ранее.</p>
<p>Навыки поддержания порядка в окружающей обстановке</p>	<p>Приучать убирать игрушки и другие материалы на место. Учить выполнять поручения взрослых, направленные на поддержание порядка.</p>	<p>Самостоятельно застилать постель, поддерживать порядок.</p>	<p>Закреплять у детей умение поддерживать порядок везде.</p>	<p>Совершенствование навыков, полученных ранее.</p>
<p>Навыки культурного поведения и взаимоотношений детей</p>	<p>Выходя из-за стола, тихо задвигать стул, благодарить. При входе в здание вытирать ноги и переобуваться.</p>	<p>При кашле, чихании, отворачиваться, закрывать рот платком. Приучаться быть приветливым, здороваться, прощаться, называть взрослых по имени и отчеству, не перебивать говорящего, оказывать услуги.</p>	<p>Внимательно выслушивать взрослых, выполнять их требования, вежливо обращаться с просьбой, просить разрешения войти, благодарить за услугу, предлагать свою помощь, уступать дорогу взрослым и маленьким, заботиться о малышах, уметь выполнять правила поведения в общественных местах.</p>	<p>Совершенствование навыков, полученных ранее.</p>