

Министерство просвещения РФ

ФГБНУ «Институт коррекционной педагогики Российской академии образования»

КУДРИНА ТАТЬЯНА ПЕТРОВНА

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА

С СЕМЬЕЙ СЛЕПОГО РЕБЕНКА ПЕРВЫХ ЛЕТ ЖИЗНИ,

НАХОДЯЩЕЙСЯ В УСЛОВИЯХ САМОИЗОЛЯЦИИ

Методическое пособие

для специалистов системы ранней помощи

МОСКВА

2020

Кудрина Т.П. Педагогическая работа с семьей слепого ребенка первых лет жизни, находящейся в условиях самоизоляции: Методическое пособие / Т.П.Кудрина. – М.: ФГБНУ «ИКП РАО», 2020. – 46 с.

В методическом пособии представлен теоретический и практический материал, который может быть использован в работе с семьями слепых детей, которые находятся в ситуации вынужденной самоизоляции.

В пособии обобщается опыт использования дистанционной формы работы с семьями слепых детей младенческого и раннего возрастов, разработанный и апробированный в лаборатории комплексных исследований в области ранней помощи ФГБНУ «ИКП РАО».

Материал данного пособия поможет специалистам в организации дистанционной помощи родителям слепых малышей, в рамках планирования и осуществления психолого-педагогической работы, направленной на создание условий для психического развития ребенка. В пособии раскрыты содержание и методы работы, способы организации и структура онлайн-занятий с ребенком и его семьей.

Методическое пособие рекомендовано педагогическим работникам образовательных организаций, специалистам ППМС-центров в части работы с семьями слепых детей раннего возраста, специалистам, оказывающим раннюю помощь семьям детей с особыми образовательными потребностями, тифлопедагогам и широкому кругу практиков в области коррекционной педагогики и инклюзивного образования.

© ФГБНУ «ИКП РАО», 2020

© Кудрина Т.П., 2020

Содержание:

1. Введение.....	4
2. Организация дистанционной работы с семьями.....	5
3. Методы и приемы педагогической работы.....	6
4. Структура онлайн-занятия с парой «мать-ребенок».....	10
5. Содержание работы тифлопедагога с семьей слепого ребенка.....	12
6. Методические указания к организации игр матери и ребенка первых лет жизни.....	18
7. Создание условий для использования возможностей остаточного зрения слепого ребенка в ситуациях взаимодействия с взрослым.....	23
8. Игры со слепыми детьми первых лет жизни.....	24
9. Рекомендуемая литература.....	42

Введение

Карантинные меры, вводимые на территории страны, самым кардинальным образом меняют стиль жизни, привычный семейный уклад и ограничивают социальные контакты. Семьи слепых детей, находящиеся в вынужденной самоизоляции, оказываются в ситуации недостаточной психолого-педагогической поддержки со стороны специалистов. Отсутствие возможности получать привычную и необходимую помощь в очном формате может сказаться не только на эмоциональном состоянии родителей и ребенка, но и привести к трудностям взаимодействия слепого ребенка с его близкими, а это, как показывают современные исследования, является негативным фактором для психического развития малыша. В условиях ограничений, связанных с карантинными мерами, прежде всего, происходят изменения режима дня ребенка, уменьшается его двигательная нагрузка, нарастает дефицит родительского репертуара игр и эмоциональная напряженность взрослых – тревога и усталость; всё это может отразиться на ходе психического развития ребенка первых лет жизни. Без помощи специалистов преодолеть этот трудный период семьям, которые воспитывают детей с ограниченными возможностями здоровья, крайне непросто. Однако взамен традиционным формам работы, которые предполагают очный формат встреч специалистов с семьей, могут быть предложены другие способы сопровождения семей – дистанционные.

Поиск возможных путей своевременной психолого-педагогической поддержки, которую могут оказывать семье специалисты ранней помощи в дистанционном формате, осуществляется в лаборатории комплексных исследований в области ранней помощи ФГБНУ «ИКП РАО» (зав. лаб. Разенкова Ю.А.) уже более 15 лет. В проводимых исследованиях дистанционная форма психолого-педагогической помощи рассматривалась как часть интегрированной – очно-заочной – работы с семьями слепых младенцев [Серкина А.В., Кудрина Т.П., 2013; Кудрина Т.П. 2016, 2018]. Между тем,

накопленный опыт может быть использован для разработки методических рекомендаций дистанционной поддержки в период вынужденной самоизоляции семей, воспитывающих детей не только указанной нозологической группы, и не только младенческого возраста, но и в более широком возрастном диапазоне, включающем и ранний возраст.

Организация дистанционной работы с семьями

Переход на дистанционную форму работы требует подготовительных мероприятий, которые включают в себя организационные процедуры и техническую подготовку.

В первую очередь с семьей должны быть обсуждены **наиболее удобные способы связи**, с помощью которых будет осуществляться психолого-педагогическая работа. Родители могут выбрать любой вид связи, удобный им: телефон, электронная почта, видеосвязь. Семья и педагоги находят **надежные, удобные всем участникам интернет–сервисы**, например, Skype, WhatsApp, Zoom (или иные), **подготавливают и налаживают необходимое оборудование**. При этом следует использовать имеющиеся ресурсы, исключая дополнительные траты. Кроме того, участники дистанционного педагогического процесса подписывают необходимые документы, например, договор, в котором должны быть оговорены обязательства сторон при использовании видео- и фото-материалов, которые семья предоставляет специалисту. Родители должны быть уведомлены в целях использования видеосъемок деятельности ребенка и ситуаций взаимодействия с ним родителей, подписать согласие на их обработку: анализ, систематизацию и др. Родители обязуются своевременно предоставлять видеоматериалы, которые для специалиста будут основой при планировании психолого–педагогической работы, а педагог берет на себя обязательства конфиденциальности и не может использовать видеоматериалы вне оговоренных договором случаев. Рабочие

видеоматериалы должны быть доступны всем участникам психолого-педагогического процесса – родителям и специалистам, оказывающим помощь данной семье. Далее **оговаривается режим встреч в виртуальном пространстве**. Расписание дистанционных занятий должно быть составлено так, чтобы не нарушать установленный режим дня ребенка. Новое расписание может не совпадать с прежним режимом работы специалиста, но занятость педагога не должна превышать количества его рабочих часов. Частота виртуальных встреч зависит от нужд семьи, возможностей педагога, задач психолого-педагогической помощи; в процессе работы она может изменяться как в сторону уменьшения, так и увеличения.

Кроме того, устанавливается правило, по которому, каждый вопрос к специалисту, который касается материала занятия и связан с развитием ребенка или с проблемной ситуацией, должен быть проиллюстрирован видео- или фотоматериалами, которые родители присылают педагогу. Для обеспечения качества оказываемой помощи семье родители должны своевременно информировать специалиста о семейных событиях, которые могут отразиться на состоянии и самочувствии ребенка, о происходящих изменениях в поведении малыша и его достижениях, о трудностях при взаимодействии с малышом.

Методы и приемы педагогической работы

При осуществлении дистанционной поддержки семьи целесообразно использовать не только информационные, но и практические приемы работы. Выбор метода зависит от задачи педагогической работы. Рассмотрим возможности их применения.

Информационные приемы: сообщение-беседа, обсуждение прочитанной литературы по вопросам воспитания и информации, полученной через

интернет-ресурсы (сайты, форумы), показ изображений и видеоматериалов с целью иллюстрирования сообщений педагога.

В ходе педагогической работы педагог делится с матерью информацией общего характера, касающейся:

- закономерностей психического развития детей первых лет жизни;
- необходимости формирования у взрослых таких способов взаимодействия, которые бы способствовали коммуникативной¹ активности ребенка (независимо от его речевых возможностей);
- первостепенного значения эмоционально насыщенных, личностно-ориентированных, телесно-эмоциональных игр и воздействий для психического развития ребенка первых лет жизни;
- важности развития коммуникативной деятельности ребенка для успешного освоения действий с предметами;
- отсутствии «развивающей» функции предметов вне общения со взрослыми.

Расширение представлений матери о своем ребенке идет за счет информации о психическом развитии слепых детей, решающем значении коммуникативной деятельности (общения) в психическом развитии ребенка, о компенсаторных возможностях психики, о специфике восприятия и перцептивных действий при слепоте, об условиях² успешности в овладении навыками в режимных процессах и освоении способов действий с предметами. Педагог обогащает знания матери о каналах поступления информации при глубоких нарушениях зрения, о сохранных сенсорных системах и важности в развитии у слепого ребенка коммуникативной деятельности и действий с предметами, тактильных, обонятельных, вибрационных, температурных, проприоцептивных, вестибулярных и других типов ощущений, компенсирующих отсутствие зрительных.

¹ Здесь и далее общение рассматривается нами как коммуникативная деятельность, которую ребенок может осуществлять даже без использования речи, с первых недель жизни. Общение рассматривается не как функция речи, а как деятельность.

² Главным условием развития у детей действий с предметами и освоение ими предметной деятельности является овладение коммуникативной деятельностью в ее последовательно усложняющихся формах. (Айвазян Е.Б., Кудрина Т.П., 2019).

Педагог информирует мать о специфических проявлениях слепого ребенка в общении и действиях с предметами, которые важно квалифицировать как возможные ответные или инициативные действия малыша, о важности их своевременной поддержки.

Практические приемы: анализ материалов взаимодействия; упражнения, направленные на освоение коммуникативных действий; наблюдение матери за ребенком; ведение дневника (записей наблюдений за ребенком, событий семейной жизни, фото-фиксация ситуаций).

Работа с видеоматериалами. В ходе педагогической работы для решения поставленных тифлопедагогом задач могут использоваться видеоматериалы:

- как иллюстрации к сообщениям педагога;
- для анализа взаимодействия взрослых и ребенка;
- при формировании коммуникативных умений матери и для оценки их эффективности, а также в качестве наглядного пособия по организации общения, развитию движений, действий с предметами, обогащению репертуара игр;
- как «справочное пособие» после его анализа с тифлопедагогом, к которому при необходимости можно обратиться в любое время.

Видеоряд для анализа подбирается тифлопедагогом, исходя из актуальной педагогической задачи: для анализа целостного эпизода общения матери и ребенка или их отдельных действий, для иллюстрации своего сообщения, для показа образца действия. Видеоматериал снимается самой матерью или кем-то из близких, а тифлопедагог может его приспособлять для использования на занятиях: выбирать необходимые эпизоды, делать «нарезку» или скрины наиболее показательных моментов. Видеоматериал взаимодействия матери и ребенка или съемка действий ребенка также используется для самостоятельной работы матери при оценке эффективности ее коммуникативных действий.

Использование видеоматериала при обучении матери конкретному коммуникативному действию. Этот прием применяется в ходе всей

педагогической работы и заключается в том, что на видео снимается эпизод общения, в котором мать применяет осваиваемое ею коммуникативное действие. Затем в ходе просмотра видеоэпизода она выделяет это коммуникативное действие, называет его, объясняет его цель. Обычно, в ходе непосредственного взаимодействия с младенцем мать может не видеть результат своего действия, то при просмотре запечатленного на видео эпизода, она сможет обнаружить, назвать его и квалифицировать. Благодаря такой работе у матери формируется умение видеть, понимать, квалифицировать действия ребенка, которые он проявляет как ответ на ее «правильные» воздействия.

Использование видеоматериала при анализе эпизода взаимодействия.

Анализ целостного эпизода общения применяется на этапе работы, когда у матери уже сформированы необходимые коммуникативные действия, а у ребенка наблюдаются ответные, и ставится задача формировать у матери умения обеспечивать очередность и согласованность в действиях. Анализ видеоматериалов может быть использован для обучения матери при решении следующих задач:

1. Выделить структуру целостного эпизода общения: организацию пространства, начало общения – инициирование общения матерью, поддержание общения – обмен действиями, завершение.
2. Выделить действия взрослого, направленные на организацию пространства, начало общения – инициирование общения, поддержание общения – обмен действиями, завершение.
3. Определить содержание общения (его характер).
4. Выделить возможные ответные действия ребенка, говорящие о его готовности к общению, поддержанию имеющегося контакта и выхода из него.
5. Выделить возможные инициативные действия ребенка, направленные на привлечение внимания взрослого или побуждающие взрослого продолжить общение.

6. Определить очередность действий партнеров по общению, согласованность их действий.

7. Оценить эффективность коммуникативных действий матери по организации пространства, инициированию и поддержанию общения по ответным действиям ребенка.

При анализе видеоэпизода тифлопедагог сначала предлагает матери выделить все ее действия, назвать их в последовательности применения. Также выделяются и называются ответные действия ребенка. Далее отмечается «вклад» каждого участника в обмен сигналами, наличие очередности в действиях, темп действий, устойчивость внимания к действиям партнера, оценивается результат действий матери – удалось ли ей включить ребенка в предложенное ей взаимодействие.

Ведение дневника. В период проведения занятий матери предлагается вести дневник, при этом форма записей может быть любой, в зависимости от предпочтений и удобства ведения. Учитывая занятость матери, педагог предлагает некоторые варианты записи информации, не требующие больших усилий и выделения специального времени. Так, можно делать краткие записи на полях книги, которой мать пользуется при выборе игр, на листах бумаги, которые можно повесить в удобном месте (над столом, на холодильнике), можно использовать любые электронные носители. В дневник мать может заносить информацию, которую сообщает педагог; задания; результаты наблюдений за малышом; фиксировать новые умения ребенка и дату их появления. Записи дневника помогают матери собрать актуальную информацию о ребенке, эти сведения могут обсуждаться и анализироваться на занятии или в переписке матери с педагогом.

Важной может быть фиксируемая информация о реакциях ребенка на зрительные стимулы, которые мать замечает в различных ситуациях и условиях. Заметки, сделанные «по горячим следам», очень информативны и позволяют выделять и прослеживать динамику развития возможных зрительных ориентировочных реакций.

Структура онлайн-занятия с парой «мать-ребенок»

Основные структурные элементы дистанционного занятия представляют собой следующие блоки: организационный (в начале и в конце занятия), диагностический, формирующий и поддерживающий.

Содержанием организационного блока в начале занятия служит обмен информацией о текущем состоянии ребенка, его новых умениях, об актуальных вопросах, волнующих мать; в конце занятия – определение результатов проделанной на занятии работы, формулирование задания и планирование следующей встречи.

Диагностический блок состоит из наблюдений педагога за взаимодействием в паре «мать – ребенок» в ситуации самостоятельно подготовленной матерью игры (в течение 3 – 5 минут). В ходе наблюдения за взаимодействием тифлопедагог фиксирует действия взрослого и ребенка – накапливает информацию для анализа и последующего обсуждения с матерью. Для адекватной оценки ситуации важно зафиксировать как достижения каждого партнера, так и отметить их трудности, неудачи, конфликты. Так же для определения актуального уровня развития ребенка тифлопедагог опрашивает мать о том, в каких ситуациях и как ребенок демонстрирует свои успехи, в чем испытывает трудности. Что бы составить объективное мнение о развитии ребенка необходимо сопоставить информацию, полученную от матери, и результаты наблюдений за взаимодействием. Так тифлопедагог может определить «зону ближайшего развития» ребенка и сформулировать цель занятия, поставить задачи обучения матери, выбрать игры и упражнения для ребенка, дать рекомендации матери по их использованию.

Формирующий блок представляет собой практическую работу с парой, в процессе которой происходит обсуждение и анализ ситуации взаимодействия, высказываются оценки (акцент делается на сильные, положительные стороны поведения ребенка и матери и только затем – корректно озвучиваются

«неудачи»), намечаются пути решения проблемных вопросов. Тифлопедагог предлагает способы, озвучивает план действий по созданию условия для психического развития ребенка, а так же предлагает игры, упражнения, способы организации и наполнения предметами пространства. Самым главным условием для психического развития ребенка выступают коммуникативные и транслирующие³ умения матери, поэтому все усилия тифлопедагога направляются на обучение матери необходимым действиям. Обучение матери конкретным действиям происходит в определенной последовательности, которая включает подготовку матери к пониманию назначения и содержания коммуникативного или транслирующего действия (сообщение, беседа, обсуждение) и практические приемы (наблюдение, упражнение, анализ видеоматериалов взаимодействия).

Содержанием поддерживающего блока является создание доверительной атмосферы, эмоциональная и информационная поддержка матери, предоставление ей возможности «выговориться», поделиться с педагогом мыслями, проблемами, переживаниями. В ходе поддерживающей беседы предоставляется актуальная для матери информация по следующим вопросам: общие закономерности психического развития у типично развивающихся и слепых детей, первостепенное значение для благополучного психического развития ситуаций общения со взрослым, а не предметной среды; возможности и особенности психического развития при слепоте. При обсуждении круга волнующих мать вопросов используются следующие приемы: беседа, обсуждение прочитанной литературы по вопросам воспитания, обсуждение информации, полученной через интернет-ресурсы, использование видеоматериалов как иллюстраций.

Содержание работы тифлопедагога с семьей слепого ребенка

³ Транслирующие умения взрослого – способность осуществлять имеющимися ресурсами в актуальной ситуации действия, направленные на передачу ребенку культурных способов действий с предметами (транслирующие действия).

Основные трудности, которые испытывают семьи, воспитывающие слепых детей, связаны с взаимодействием: родителей тревожит пассивность малыша в коммуникации, им сложно понимать сигналы своего ребенка и действовать так, чтобы ребенок мог проявлять деятельностную активность. Слепой ребенок – сложный партнер по общению: его поведение бывает непоследовательным, ребенок не обращается с запросами на общение понятными родителям способами, его коммуникативные сигналы слабы или непонятны зрячим взрослым, он может не проявлять интерес к показу действий с предметом, предпочитая манипулировать с ним по собственному сценарию; негативно относится к попыткам взрослого присоединиться к его «игре». Но как показывают исследования, и родители не всегда действуют так, как это необходимо слепому ребенку.

Что должен знать и чему должен научиться зрячий взрослый, чтобы помогать слепому ребенку? Во-первых, общаться со слепым ребёнком и согласованно взаимодействовать с ним, учитывая особенности его восприятия. Во-вторых, научиться приемам транслирования ребенку способов действий с предметами, приемам сопровождения при перемещениях в пространстве. При этом своими действиями не ограничивать активность ребенка и его возможную самостоятельность.

Существуют некоторые правила, которые помогут организовать взрослому своё поведение с учётом возможностей и особенностей восприятия слепого ребёнка. Общаться со слепым ребенком следует на близком расстоянии лицом к лицу. Желательно, чтобы лица находились на одном уровне, – так ребенку будет легче понять направленность действий взрослого. Такое расположение является аналогом взгляда «глаза в глаза». Начинать диалог следует с обращения к ребенку по имени. Необходимо убедиться, что ребенок понял ваше намерение: он расположен к вам лицом, слушает вас, не отворачивается и не отходит. Разговаривать с ребёнком следует не слишком громко, речь должна быть выразительной, чёткой, неторопливой – надо следить

за интонацией и темпом: ожидать ответов ребенка – делать паузы в речи и действиях. Следует содействовать продолжительности диалога с ребенком: требуется стремиться к тому, чтобы количество реплик ребенка увеличивалось, и они были более продолжительными. Для этого необходимо принимать и поддерживать коммуникативную активность малыша, выраженную даже самыми скромными средствами: реагировать на поведенческие проявления ребенка как на коммуникативные действия и поддерживать их – например, поощрять словесно, повторять свое действие, вызвавшее отклик ребенка.

Необходимо предупреждать ребенка о своих намерениях по отношению к нему или своем приближении. Нельзя молча подходить к слепому ребёнку, брать его за руку или прикасаться к нему без предупреждения. Это можно делать, сопровождая свои действия обращённой к ребёнку речью. Он будет ориентироваться не только на смысл слов, но и на отражённый звук, который поможет ему определить направление движений взрослого и расстояние до него. Не следует беспрестанно комментировать происходящее, важно дозировать количество транслируемой ребёнку информации, выбирая только самую существенную, учитывая его потребность в ней и возможность её понять. Слова взрослого не должны «зашумлять» естественные звуки, которые сопровождают действие. Необходимо дать ребенку возможность слышать бытовые шумы и звуки действий окружающих людей.

Знать правила и успешно следовать им у родителей не всегда получается. Овладение умениями взаимодействовать со слепым ребенком требует обучения взрослых, которое должно происходить с учетом уже имеющихся у родителей способов взаимодействия с малышом. Задача тифлопедагога – научить родителей специальным действиям, позволяющим им понимать действия своего ребенка и взаимодействовать с ним так, чтобы малыш мог проявлять возможную для него активность: выражать интерес к общению со взрослым, быть внимательным к демонстрации взрослым действий с предметами, стремиться подражать этим действиям.

Наблюдения за взаимодействием матери⁴ и ребенка в игровых ситуациях и в режимные моменты помогают специалисту выявить, какие действия требуют совершенствования, а какие необходимо формировать. Разработана последовательность педагогической работы по обучению родителей коммуникативным действиям, необходимым для обеспечения слепому ребенку условий развития у него коммуникативной и предметной деятельности (ведущих деятельности младенческого и раннего возраста соответственно).

Логика освоения коммуникативных умений матери в процессе педагогической работы

Задачи	Содержание работы – формирование у матери коммуникативных действий	Результат – создание условий, позволяющих ребенку
1 этап Мать учится быть доступной восприятию слепого ребенка, используя наиболее эффективные способы побуждения малыша к поисковой активности, направленной на ее лицо		
Формирование умения матери организовывать пространство общения	• устанавливать дистанцию; • использовать позы и позиции, соответствующие задаче взаимодействия; • применять воздействия, носящие коммуникативный характер и учитывающие сенсорные потребности слепого ребенка (тактильно-речевое воздействие, все действия, привлекающие внимание ребенка к лицу матери);	• актуализировать потребность в новых впечатлениях, носящих коммуникативный характер (от воздействий, привлекающих внимание ребенка к лицу матери); • получать сенсорные впечатления коммуникативного характера, связанные с контактными воздействиями матери; • развивать ориентировочные и поисковые действия,

⁴ Психолого-педагогическая работа может проводиться с тем взрослым, который осуществляет уход и воспитание, к которому у ребенка формируется привязанность.

		направленные на мать;
2 этап Мать учится вовлекать ребенка в общение		
Формирование умения матери инициировать общение	• выделять обращение к ребенку из общего потока речи и звуков; • дополнять словесное обращение тактильным воздействием; • ожидать ответной реакции; • выдерживать паузы в речи и действиях; • обнаруживать, выделять коммуникативные сигналы ребенка, его действия или реакции, говорящие о его готовности к общению; • реагировать на действия ребенка как на коммуникативные (относиться к нему как партнеру, «собеседнику»);	• формировать слухо-двигательную координацию; зрительно-двигательную координацию (при наличии остаточного зрения); • проявлять ответные коммуникативные действия (умение принимать позу готовности к общению - лицом к лицу, сосредоточение, замирание; умение поворачивать голову в сторону звука; умение поворачивать голову за движением лица близкого взрослого - при наличии у ребенка остаточного зрения)
3 этап Мать учится поддерживать коммуникативные действия ребенка и обеспечивать диалог		
Формирование умения матери поддерживать общение с	• наблюдать за состоянием ребенка, его ответными реакциями на воздействия, изменять поведение в соответствии с результатами	• проявлять ответные коммуникативные действия, используя различные средства общения; • проявлять инициативные

ребенком	наблюдения; • ожидать ответной реакции, для этого делать паузы в своих действиях; • повторять понравившийся ребенку игровой момент; • показывать способ выполнения действия; • придавать общению непосредственно-эмоциональный характер (использовать игры⁵ и упражнения как источник позитивно окрашенных переживаний ребенка);	коммуникативные действия, используя различные средства общения;
) Формирование умения матери обеспечивать очередность и согласованность в действиях	• распределять внимание между своими действиями и действиями ребенка; • устанавливать оптимальный темп общения, отвечающий возможностям ребенка; • применять в ситуации общения все коммуникативные умения (целостный акт общения); • поддерживать ответные и инициативные действия ребенка; • поддерживать очередность и согласованность действий; • использовать эмоционально насыщенные, личностно	• проявлять ответные и инициативные коммуникативные действия; • сохранять активность в продолжительном диалоге;

⁵ Примеры игр представлены в 8 разделе пособия.

	ориентированные, телесно-эмоциональные игры;	
Формирование умения матери завершать общение	• замечать первые признаки пресыщения у ребенка, его желания прекратить общение; • отличать их от признаков готовности продолжать общение • завершать общение, ориентируясь на поведение ребенка; • поддерживать культурно-фиксированные способы выхода ребенка из общения; • подводить эмоциональный итог и давать положительную оценку действий ребенка как знак завершения общения	• использовать культурно-фиксированные способы выхода из общения

Методические указания к организации игр матери и ребенка первых лет жизни

Предложенные игры направлены на развитие коммуникативной деятельности ребенка. Каждая игра – это эпизод общения, в котором важным является не столько сюжет и его содержание, сколько возможность осуществления диалога, в котором заложена необходимость проявления активности обоих участников. Даже если ребенок пока не владеет некоторыми средствами общения, ему необходимо предоставить возможность участия в обмене «репликами».

Содержание игр ориентирует не только на актуальные возможности ребенка, но и задает «зону ближайшего развития». Сначала все игровые

действия совершает взрослый, а ребенок только выражает свое отношение. Затем ребенок может всё чаще проявлять себя как полноценный участник общения, не только проявляя отношение к происходящему с ним, но и выражая свои желания культурно-фиксированными средствами. Несмотря на то, что в играх уже заложено побуждение ребенка к проявлению активности, однако без особых коммуникативных действий взрослого, развивающий потенциал игр реализоваться не может.

Одна и та же игра может проводиться несколько раз в день и повторяться несколько раз подряд, если ребенок вовлечен в нее и проявляет активность. Важно замечать первые признаки выхода ребенка из общения и, поддерживая их, завершать игру. К таким признакам относятся: исчезновение улыбки; частое отворачивание или попытки отдалиться; выгибание корпуса, сопровождаемое нейтральной или «недовольной» мимикой; поднятие руки к голове и потирание ушей; резкие вскрики и др.

Игра проводится без изменений до тех пор, пока ребенок не начнет проявлять в ней явные ответные действия. Внесение в игру доли новизны – изменение позы ребенка, типа воздействия взрослого или игрушки с новыми свойствами – делают знакомую для ребенка игру новой. Необходимо обращать внимание на то, как ребенок реагирует на новизну: нравится ли ему играть в новой позе, воспринимать новые свойства предмета. Если ребенок будет проявлять беспокойство, не следует спешить возвращаться к прежнему варианту игры. Спокойное отношение взрослого к временному «неудобству», ласковые «уговоры» и привычный ход игры, сгладят возникшие трудности привыкания к новому.

В играх не должно быть никакой дидактики, прямого обучения. Взрослый должен сам испытывать воодушевление, играть с чувством, искренне проявляя эмоции. В игре важно переживание радости, которое должно быть совместным с ребенком.

Для помощи взрослому в организации диалога с ребенком во время игрового взаимодействия предлагается схема игры, в которой отражено чередование действий матери и ребенка. При таком подходе игры обеспечивают условия для проявления ребенком активности или определения «места» ее потенциальных проявлений. За каждой «фразой» – действием взрослого следует «ответ» ребенка, который он способен дать.

Для иллюстрации диалога в игре представлен сценарий – описание последовательности действий матери и слепого ребенка в период развития у него непосредственно-эмоционального общения:

Действия взрослого	Действия ребенка
Мама стоит перед ребенком	Ребенок лежит на спине на пеленальнике, слегка поворачивает голову из стороны в сторону, шевелит руками и ногами
Наклоняется к лицу ребенка, зовет по имени, отдаляет свое лицо от лица ребенка	
	Прекращает шевелить руками и ногами (замирает), поворачивает голову чуть в сторону, прислушивается
Поглаживает грудь и животик, ручки; трясет за ручки. Наклоняется к лицу ребенка. Ласково и очень эмоционально говорит: «Кто такой хороший? Кто такой пригожий?». Делает паузу, ждет ответа	
	Начинает улыбаться, ритмично двигает ручками и ногами с небольшой интенсивностью, открывает ротик, поднимает ножки, поворачивает голову из стороны в сторону, произносит: «аккк»
Лицо рядом с лицом ребенка, держит за ручки в области локтевого сустава, кивает, улыбается, напевно, экспрессивно произносит: «Да! Да! Да!», делает паузу, слушает ребенка	
	Движения становятся более

	<i>интенсивными, произносит: «аккы» более ярко, чем в предыдущей «реплике»</i>
<i>«Да-а-а!», делает паузу. Слушает ребенка</i>	
	<i>Движения замедляются, прекращает улыбаться, прислушивается,</i>
<i>Эмоционально говорит: «Кто такой сладкий?». Продолжает держать за ручки. Третя носом о носик и щечку ребенка, делает паузу, слегка отдаляет свое лицо от лица ребенка, улыбается, смотрит на ребенка</i>	
	<i>Улыбается, произносит: «Агы!», совершает движения ножками – подтягивает к животу</i>
<i>Отпускает руки ребенка, начинает поглаживать и тормошить ребенка, одновременно с торможением приближает и отдаляет лицо от лица ребенка</i>	
	<i>Во время второго приближения лица мамы тянется ручками и прикасается к ее лицу, тихо произносит: «aaa!»</i>
<i>Прикасается губами к руке ребенка, которую он протянул к ее лицу. Напевно произносит: «А-А-А». Приговаривает ласковые слова, произносит звуко сочетания (агы, агу), прицелкивает языком. Берет ребенка за руки в области локтевого сустава</i>	
	<i>Молчит, перестает улыбаться</i>
<i>Подносит руки ребенка к своим губам, целует поочередно его руки в области предплечья, наклоняет голову, целует животик</i>	
	<i>Тянет кисть руки в рот, слегка поворачивает голову вправо, молчит</i>
<i>Выпрямляется, продолжает придерживать ребенка за руки в области локтевых суставов, произносит: «Вот, какая рука вкусная!», улыбается</i>	

Для слепого ребенка взаимодействие с взрослым должно быть приятным и желаемым. Этого можно добиться, если все действия взрослого будут предсказуемыми для ребенка и доступными его восприятию. Взрослый может предупредить ребенка о прикосновении следующими способами: слегка подуть на то место, к которому планирует прикоснуться, или постучать по поверхности рядом с ногой или рукой ребенка. Такие вибрационные воздействия доступны восприятию младенца, они актуализируют внимание, подготавливая ребенка к контактными действиям взрослого. Приближаться к ребенку следует, произнося обращение: звук дает ребенку информацию о направлении движения взрослого и его намерениях.

Слепому ребенку требуется больше времени для получения и обработки полученной информации из окружающего мира. В общении со слепым ребенком взрослый должен действовать в адекватном возможностям малыша темпе. Оптимальный для слепого ребенка темп игры может обеспечиваться определенной структурой речевого сопровождения взрослым своих действий – «мнимым диалогом». Такой «диалог» строится следующим образом: взрослый называет совершаемое им действие с последующим содержательным вопросом к ребенку и «зеркальным» утвердительным ответом. Например, взрослый, помогающий совершать ребенку шагающие движения, сопровождает их словами: «Топ-топ!», останавливает движение и задает вопрос: «Оля *топ-топ*? *Топ-топ*?», делает паузу и, возобновляя движения, отвечает на свой вопрос: «Да, *топ-топ*! Вот как *топ-топ*!» Действия взрослого позволяют ребенку в полной мере ощутить процесс движения и получить впечатление от него, а также, благодаря воспроизведению одних и тех же звуко-вербальных форм с различной интонацией, которые относятся к одному и тому же действию, закрепляет их семантическое значение и способствует развитию понимания речи. Данная структура вербального сопровождения позволяет взрослому проявлять личностное отношение к ребенку, удерживать необходимый темп речи и не спешить в действиях.

Выразить доступными способами направленность коммуникативных действий, дать почувствовать слепому ребенку, что действия адресованы именно ему, взрослый может с помощью чередующихся приближений своего лица к лицу ребенка. Особенно это важно в моменты обращений к малышу по имени, и когда ему задаются вопросы. Обращение взрослого к слепому младенцу может выглядеть так: взрослый, приближая свое лицо к лицу ребенка, экспрессивно произносит имя ребенка 1-2 раза и одновременно слегка дотрагивается до груди ребенка или прикасается к его плечам. В некоторых случаях можно заменять тактильно-двигательный компонент на обонятельно-вибрационное воздействие, например, взрослый, обращаясь к ребенку по имени, дует ему на лоб.

Во время игр никакие посторонние звуки не должны мешать общению. Необходимо выключить все источники звука, не должны работать в фоновом режиме телевизор, плеер, музыкальные игрушки. Музыка и пение используются в ситуациях общения с взрослым как вспомогательный компонент для усиления эмоциональности и выразительности используемых коммуникативных действий. Применение музыкального или иного звукового сопровождения (аудиозаписи стихов и потешек, звуков природы, инструментальной музыки и т.п.) в моменты бодрствования, в целях развития внимания младенца к звуковым стимулам, целесообразно ограничить 2-3 минутами.

Создание условий для использования возможностей остаточного зрения слепого ребенка в ситуациях взаимодействия с взрослым

В случае наличия у ребенка остаточного зрения расстояние между лицами матери и малыша в ситуациях их взаимодействия должно подбираться с учетом результатов психолого-педагогического обследования функциональных возможностей нарушенного зрения [Кудрина Т.П., 2014]. При общении с

ребенком, имеющим глубокие нарушения зрения необходимо учитывать следующие условия:

- освещение, комфортное для ребенка (в случае светобоязни – исключение яркого света, в остальных – дополнительное освещение);
- фон, однотонный и контрастный объекту;
- отсутствие бликов (от стекол, зеркал) на лицо ребенка;
- показ объекта с комфортного ребенку расстояния;
- использование световых приборов, отвечающих офтальмо-гигиеническим требованиям (нельзя применять лазерные фонарики, лампы накаливания);
- отсутствие медицинских противопоказаний для использования световых или бликовых стимулов.

Ребенок с остаточным зрением может обнаруживать взрослого в окружающем пространстве, если тот одет однотонную одежду, контрастную окружающему пространству, или расцветка его одежды имитирует «структурированный» рисунок: с черно-белыми или желто-синими полосами с определенной шириной или размером клеток. Примером такой одежды может быть тельняшка. Для того чтобы взрослый стал более ярким «объектом», можно использовать яркие детали и аксессуары: платки, банты, береты, броши, бусы; на голову надевать специальные фонарики, ободки для волос со светящимися элементами. Взрослый может ярче выделить части лица: подкрасить брови, губы, надеть на нос яркий поролоновый шарик («нос клоуна»), очки без линз с толстой темной оправой. Детям с остаточным зрением легче обнаруживать движущийся объект, в то время как неподвижные предметы им сложнее выделять в окружающем пространстве. При проведении игр взрослый может использовать прием «против света», когда источник рассеянного света находится позади взрослого, и ребенок имеет возможность обнаружить «движение приближения» взрослого. В моменты игрового взаимодействия можно надевать на руку темную перчатку, и при условии ее

демонстрации на светлом однотонном фоне или на фоне рассеянного света – «против света» – она будет служить контрастным объектом.

Игры со слепыми детьми первых лет жизни

«Вот солнышко!»

Цель: вызвать сосредоточение (зрительную ориентировочную реакцию) на изменение освещения.

Поза ребенка: на руках у взрослого.

Взрослый располагается у окна, в которое светит солнце. Ребенок находится спиной к окну. Поворачивая лицо малыша к окну, сказать «Вот солнышко!» Наблюдайте за состоянием ребенка, дождитесь, когда ребенок проявит сосредоточение. Дайте возможность малышу ощутить тепло и воспринять свет. Только после этого, не спеша, начинайте отворачиваться с ребенком от окна: «Нет солнышка!» Для малыша необходимо время, чтобы ощутить изменения освещенности.

Возможные действия ребенка: может проявлять ориентировочную реакцию на свет общим торможением активности: прекращая сосание пустышки, замедляя движения рук или ног.

Особые указания:

1. Не должно иметься медицинских противопоказаний к восприятию солнечного света или светового контраста.
2. Во избежание дискомфорта от попадания прямых солнечных лучей, окно может быть завешено легким тюлем.
3. В пасмурный день солнечный свет может заменить настольная лампа или свернутая в клубок новогодняя мигающая гирлянда.
4. Совершать повороты надо плавно, давать ребенку достаточно времени для обработки зрительной информации, время и продолжительность

реакции на свет может варьироваться. Наблюдения за поведением малыша позволят определить функциональные возможности нарушенного зрения.

5. Обратите внимание на поведение ребенка при восприятии солнечного света. Возможно, в первый раз у ребенка возникнут отрицательные эмоциональные реакции. Однако не стоит отказываться от этой игры и через некоторое время стоит попробовать вновь.

«Кто у нас хороший?»

Цель: вызвать улыбку, двигательное оживление и вокализацию на чередующиеся приближение и удаление лица взрослого

Поза ребенка: «лежа на спине».

Склонитесь над ребенком. Начать игру можно с обращения к ребенку словами потешки. В процессе произнесения первой строки приблизьте лицо к лицу младенца. К концу произнесения фразы взрослый и ребенок должны находиться «нос к носу».

Слова потешки	Действия взрослого
<i>Кто у нас хорошая?</i>	Постепенно приблизить лицо к лицу ребенка
	Отдалить лицо от лица ребенка
<i>Кто у нас пригожая?</i>	Вновь начать приближение лица к лицу ребенка
	Отдалить лицо от лица ребенка. Положить руку на грудь ребенка
<i>Деточка (имя ребенка) хорошая!</i>	Потормозить, приблизить лицо к лицу ребенка
	Продолжая тормозить, отдалить лицо
<i>Деточка (имя ребенка) пригожая!</i>	Продолжить тормозить, приблизить лицо к лицу ребенка, поцеловать

Вариант для мальчика

Кто такой хороший?

Деточка (имя ребенка) хороший!

Кто такой пригожий?

Деточка (имя ребенка)

пригожий!

Возможные действия ребенка: усиление ритмичных движений рук и/или ног – попеременное их сгибание и разгибание, повороты головы, улыбка, открывание рта, голосовые проявления – звуки кряхтения, вокализации.

Усложнение:

1. Игру проводить без использования торможения, только с речевым сопровождением.

2. Увеличить расстояние между лицами в момент приближения. Лицо взрослого в момент приближения может быть не далее 10 - 12 см от лица ребенка.

3. Изменить позу ребенка. Играть в положении «на боку», «на животе», «вертикально», когда ребенок находится на руках другого взрослого.

4. Приближать и отдалять самого ребенка от лица взрослого. Такой вариант игры можно использовать, когда ребенок находится на вытянутых руках взрослого в положении «на весу»: одну руку подложите под шею и голову ребенка, другой придерживайте его ягодицы.

Особые указания:

1. Отдаление лица происходит в момент паузы в речи.

2. Произносить слова потешки выразительно, утрированно интонируя вопрос и восклицание.

3. Интонационный центр фразы в зависимости желания взрослого может быть разным: интонационно можно выделять или первое слово - «кто», или последнее – «хорошая».

4. Движения приближения и удаления должны согласовываться с интонационной логикой. Выразительно произнесенная с вопросительной интонацией фраза в сочетании с приближением дает возможность ребенку воспринимать направленность действий взрослого именно к нему.

«Ласковое общение»

Цель: вызвать у ребенка улыбку, вокализацию, двигательное оживление в ответ на воздействия взрослого.

Поза ребенка: «лежа на спине».

Наклонитесь к лицу ребенка и позовите по имени. После того, как ребенок проявил сосредоточение (прекратил ранее начатые действия, замер, стал прислушиваться, слегка повернул голову в сторону, выражение лица – сосредоточенное), можно начинать игру.

Слова потешки	Действия взрослого
<i>Ах, ты, моя деточка,</i>	Не спеша приблизить лицо к лицу ребенка, прикоснуться носом к носу ребенка, «потереться» носами
	Вернуться на «исходную позицию» – расстояние между лицами не более 20 см
<i>Золотая веточка,</i>	Вновь приближать лицо к лицу ребенка и повторить действия
	Вернуться на «исходную позицию»
<i>Сладкая конфеточка!</i>	Повторить действия, поцеловать ребенка.

Усложнения в игре:

1. Измените позу ребенка, положите его в позу «на животе», «на боку».
2. Приближать и отдалять самого ребенка от лица взрослого. Такой вариант игры можно использовать, когда ребенок находится на вытянутых руках взрослого в положении «на весу»: одну руку подложите под шею и голову ребенка, другой придерживайте его ягодицы.

Особые указания:

1. Выполнение нескольких последовательных игровых действий в течение короткой фразы позволит взрослому удерживать неспешный темп речи и соблюдать паузы. В результате можно добиться оптимального для ребенка ритма игры.

2. Чтобы добиться цели игры, взрослый может заменить тип воздействий, выбрать тот, который наиболее приятен ребенку. Например, щекотать грудку, шейку или щечки, дуть на лицо, слегка прикасаться к краям губ, к носу.

3. В варианте игры, когда взрослый подносит ребенка к своему лицу, ребенок испытывает вестибулярные воздействия, связанные с неустойчивостью положения тела, отчего он может испытывать дискомфорт. Важно, чтобы ребенок ощущал себя в безопасности, поэтому перемещение в пространстве на руках взрослого должно быть плавным, темп игры – небыстрым.

«Ехали медведи»

Цель: вызывать двигательное оживление: ритмичные движения ножек, поднимание ножек, приведение к животу.

Поза ребенка: «на спине».

Перед тем, как прикоснуться к ногам ребенка, постучите рядом с ножками по поверхности, на которой лежит малыш. Так вы предупредите ребенка о предстоящем тактильном контакте. Прикоснитесь к ногам ребенка: «Вот у детки (имя ребенка) ножки!». Погладьте ножки и подведите руки под голени (ножки ребенка свободно лежат на ладонях взрослого) и слегка встряхните ладони: «Ах, какие ножки!». Сделайте паузу, дайте возможность малышу начать совершать ритмичные согласованные движения ножками. Похвалите ребенка и поддержите их ритмом стихотворения: «Ехали медведи на велосипеде». Если после ваших действий ребенок не совершает движений

ножками, обхватите их за голени и, попеременно сгибая ноги ребенка в колене, совершайте под ритм стихотворения «шагающие» движения.

Текст стихотворения	Действия взрослого
<i>Ехали медведи на велосипеде, А за ними кот задом наперед!</i>	Ритмично совершать «шагающие» движения
	Сделать паузу, отпустить ножки ребенка или ослабить удержание и подождать самостоятельных движений ребенка.
<i>А за ним комарики на воздушном шарике! Волки на кобыле Львы в автомобиле! (К. Чуковский)</i>	совершать «шагающие» движения или поджимать его ножки к животу, ритмично читать стихотворение.

Особые указания:

1. Для игры можно использовать любое стихотворение или песенку с четким ритмом.
2. Игру можно продолжить, надев на ножки ребенку браслеты с бубенчиками. При этом сопровождать двигательное оживление будет не стихотворение или песенка, а звук бубенчиков.
3. Вызвать ритмичные движения ножками можно с помощью мяча. После проведенной игры положите к ногам ребенка большой резиновый мяч, поставьте стопы согнутых в коленях ног на мяч и несколько раз совершите толкающие мяч движения ногами ребенка. Игра с вами активизирует ребенка и поможет ему самостоятельно проявлять двигательную активность, начатую вместе с вами.
4. Вместо мяча можно использовать шуршащий полиэтиленовый пакет, наполненный скомканной бумагой или такими же пакетами. Его необходимо плотно завязать и придать форму шара.

5. Под тонкую пеленку на место, где находятся ножки ребенка, можно положить шуршащий пакет, пергаментную или упаковочную бумагу, любое движение ног ребенка будет вызывать звук и стимулировать двигательную активность.

6. В ноги ребенку можно ставить и большую неваляшку и низко подвешивать растяжки-погремушки.

7. Использовать предметы (мяч, шуршащий пакет, неваляшку, растяжку) необходимо только после непосредственной игры с взрослым, обязательно эмоционально поддерживать активность ребенка во время его самостоятельных действий.

«Где мама? Вот мама!»

Эта игра-забава является аналогом игры в «прятки», когда взрослый прячется, накрывая свое лицо платком, а потом «появляется» перед ребенком, сняв платок с лица. Игра с таким эффектом «появления» возможна и без зрительного контакта. Взрослый может «исчезать» из поля восприятия ребенка – отдалять свое лицо от лица ребенка, а затем «появляться», приближая лицо к лицу младенца, при этом ребенок прикасается к лицу взрослого – «находит» его. В игре взрослый, проявляя искреннюю радость через интонацию, торможение, щекотку, поцелуи, «заражает» ей ребенка, и происходит совместное переживание ярких эмоций.

Цель: проявление ответных действий на воздействия взрослого, направленные движения рук к говорящему взрослому, совместное переживание радости.

Поза ребенка: «на спине».

Положите ребенка на спину и ласково обратитесь к нему по имени. Склонитесь к его лицу, подуйте на нос или щеки, поцелуйте и повторно позовите по имени. Подождите положительного эмоционального ответа:

улыбки, открывание рта, движений головы, вокализаций, оживленных движений рук и ног. Если ответа нет, после паузы повторите действия вновь, но более интенсивно. Добившись ответных действий, отдалитесь от ребенка, при этом расстояние между лицами не должно быть более 20-30 см, дайте возможность ребенку проявить оживление. Затем, медленно приближая лицо к лицу к ребенку, спрашивайте: «Где мама?», а оказавшись «нос к носу» с малышом, радостно произнесите: «Вот мама! Вот!» Обхватите ручки малыша и поднесите к своему лицу, поцелуйте. Удерживая руки ребенка у своих губ, вновь скажите: «Вот мама! Мама!» Дайте возможность ребенку потрогать ваше лицо. Не руководите его действиями, только слегка придерживайте ручки, чтобы они были выведены вперед.

Усложнение игры

Измените положение ребенка. Возьмите ребенка на руки в положение «на весу» и приближайте ребенка к своему лицу. Такой вариант игры возможен, если малыш, лежа на спине, может выводить руки вперед, направляя их к склонившемуся взрослому.

Особые указания:

1. Побуждать ребенка выводить руки вперед лучше в естественной ситуации общения с взрослым, помогая ему направлять руки к лицу взрослого. Привлекать внимание к лицу взрослого в эти моменты можно активной, утрированной мимикой, делающей лицо «подвижным»: вытягивать губы трубочкой, открывать рот, надувать щеки, морщится и т.д.

2. Удаление-приближение можно повторять несколько раз. Возможно, по мере повторения игры, ребенок будет проявлять свои эмоции ярче.

«Пошуршим»

Цель: двигательное оживление.

Поза ребенка: «на спине».

Под тонкую хлопковую пеленку положить шуршащий материал. Это может быть мягкая оберточная или пергаментная бумага, полиэтиленовая пленка. Шуршащий звук, который будет слышать ребенок, должен быть ему приятным. Речевое сопровождение в ходе игры не должно отвлекать ребенка от естественного звука, который будет возникать во время движений ребенка на пеленке, под которой расстелен шуршащий материал. Материал не кладется в зону расположения головы ребенка. Любое движение туловища, ног и рук малыша будет вызывать звук шуршания.

Положите ребенка в положение «на спине». Укладывая малыша на пеленку, ласково поговорите с ним, потормошите за грудку. После этого обхватите руки ребенка и покачайте его из стороны в стороны. Сделайте паузу, и если малыш проявляет двигательное оживление, отпустите его руки и дайте ему возможность проявить активность. Если ребенку требуется помощь, похлопайте его руками по пеленке, при прикосновении руками к пеленке будет слышно шуршание, вновь похлопайте по пеленке руками ребенка, чтобы звук был отчетливым. Сделайте паузу, дайте возможность малышу проявить сосредоточение. Постарайтесь понять: привлек ли звук внимание ребенка, понравился ли, наблюдается ли у него двигательное оживление, пытается ли ребенок воспроизвести движения для достижения повторного результата. В случае отсутствия действий, повторите похлопывание, помогите малышу обратить внимание на звук шуршания. Если ребенок проявляет двигательную активность - совершает ритмичные движения ногами и руками, дайте возможность действовать самостоятельно, лишь периодически поощряя его короткими возгласами поддержки.

Особые указания:

1. Первые игры следует проводить, используя материал с ярким шуршащим эффектом. В этом случае для извлечения звука ребенку не требуется больших усилий, любое его движение будет результативным. По мере развития

двигательных возможностей ребенка, материал должен быть с менее выраженным звучанием, чтобы для его извлечения малышу требовалось приложить больше усилий.

2. Шуршащий материал можно располагать локально: только в зоне расположения ног или только в зоне расположения рук. В зависимости от задач развития двигательных возможностей ребенка.

3. Наибольший эффект для развития у ребенка двигательного оживления имеет не сенсорный стимул – звук шуршания при движении, а сама ситуация общения, в которую включены ребенок и эмоционально поддерживающий его взрослый.

«К маме»

Цель: поддерживать действия ребенка – поднятие головы в позе «на животе», придавать им характер инициативы.

Поза ребенка: «на животе».

Положите ребенка на подготовленное место на полу: грудь ребенка на валике, руки выведены вперед, при этом опора осуществляется на предплечья (если это возможно, то опора может быть на ладони выпрямленных рук). Разместитесь на полу в положении «на животе» лицом к лицу с ребенком, расстояние между лицами должно быть не более 10 см (можно меньше). Ласково позовите ребенка по имени, поцелуйте. Не отдаляйтесь и, молча, ждите отклика (ответного действия) от ребенка. Когда ребенок поднимет голову, нежно подуйте ему на лоб или волосы. Убедитесь, что ребенку нравится ваше действие. Похвалите его, выразите свою радость. Если малыш опускает голову, предоставьте возможность ему отдохнуть. Дайте понять малышу, что вы находитесь близко: шумно дышите, совершайте движения, но не разговаривайте с ним. Если малыш не поднимает голову, чтобы вновь оказаться

с вами «нос к носу», обратитесь к нему по имени, подуйте на лоб, добиваясь, чтобы ребенок поднял голову.

Особые указания

Действия ребенка становятся инициативными, если взрослый их замечает, поддерживает и осмысляет как желание «позвать», «привлечь внимание», «пригласить к общению». Поднимая голову к лицу взрослого, ребенок таким способом может выразить свое желание «вступить в общение» и получить возможность вновь пережить приятные воздействия взрослого. Действия, приводящие к желаемому результату, начинают чаще использоваться ребенком и уже целенаправленно для инициирования общения. Важно определить, какие воздействия взрослого наиболее привлекательны для малыша. Ребенок будет стремиться к возобновлению приятных ощущений, а для этого все чаще поднимать голову в положении «лежа на животе». Со временем он научиться поднимать голову к лицу разговаривающего с ним человека. Когда ребенок будет уверенно удерживать голову в положении «на животе», можно эту позу чаще использовать для различных игр, например, для игры «Бодашки».

«Зайка, попляши!»

Цель: поддерживать действия ребенка, придавая им характер инициативы.

Положите малыша на спинку, расположитесь так, чтобы ножки ребенка уперлись вам в грудь или живот. Склонитесь к лицу ребенка и обратитесь к нему с ласковыми словами. Обхватите ножки, придерживая голеностопный сустав, начните ритмично совершать движения – вперед-назад, поочередно или совместно, сопровождая их словами потешки:

Зайка-зайка, попляши,

Стал наш зайнька плясать,

Твои лапки хороши!

Малых деток забавлять!

Вот так! Вот так!

Совершив игровые действия, отпустите ноги ребенка, ладони своих рук положите так, чтобы ребенок мог ощущать их прикосновения, и ожидайте действий ребенка. Посмотрите, что будет делать малыш. Важно заметить любое, даже незначительное изменение в поведении малыша. При любом проявлении активности – он пошевелил ножками или ручками, стал совершать движения телом или поворачивать голову, открывать рот, вокализовать или улыбаться – радостно спросите его: «Зайка попляши? Да?», и сами себе ответьте утвердительно: «Да! Вот так!» Повторите потешку, совершая действия с ножками. Игру можно повторить несколько раз, возобновляя действия ножками ребенка каждый раз, когда малыш в момент паузы подаст вам какой-либо «знак», который вы поддержите как инициативу ребенка.

Особые указания

Ощущения от движения ножками вызывают у малыша положительные эмоции. Сами движения тонизируют и вызывают активность, которая выражается в общем оживлении. Находящийся в поле восприятия взрослый позволяет ребенку адресовать ему «приглашение» к возобновлению игры в виде ритмичных движений ног.

«Ножки, где вы были?»

Цель: поддержка инициативных действий ребенка.

Поза ребенка: «на спине».

Ребенка положите на пеленальный стол перед собой. Склонитесь к малышу и обратитесь к нему первыми словами потешки: «*Ножки, ножки, где вы были?*». Обхватите ножки малыша руками в области голеностопа. Начните игровые действия, ритмично произнося слова потешки.

Текст потешки	Действия взрослого
<i>Ножки, ножки, где вы были? По дорожке в сад ходили!</i>	Поднимая и опуская поочередно то одну, то другую ножку, бодро «топайте» ими
<i>Ножки, ножки, что вы встали?</i>	Замедлить, а затем остановить движение
<i>Запылились мы, устали!</i>	Погладить снизу вверх и обратно, к голеностопу

Завершите движения и положите руки так, чтобы они касались ног ребенка, и он мог чувствовать вас рядом. Ждите действий малыша. Как только вы заметите, что ребенок проявляет активность, вновь начните игру. Если никаких действий ребенок не производит в течение 15-20 секунд, можно потрясти ножки ребенка, сказать радостно: «Вот какие ножки! Вот как играем!» и начать игру вновь.

Возможные действия ребенка: лежит, прислушивается, прекращает ранее совершаемые движения, после замирания начинает шевелить ногами (или руками, или поворачивать голову – возникает общее двигательное оживление, улыбается, издает звуки.

Усложнение игры

Действия ножками ребенка можно осуществлять с использованием разных поверхностей, для чего под ноги ребенка положить махровое полотенце или под тонкую пеленку шуршащий материал. В этих случаях необходимо снять с ребенка носочки и совершать «топающие» и «скользящие» движения.

Особые указания:

Движения ножками ребенка осуществляется как своеобразное «тормошение», способ вызвать у ребенка приятные ощущения от энергичного движения и смены его характера, а не как обучение «шаганию».

«Подпрыгиваем»

Цель: совместное переживание удовольствия от вестибулярных впечатлений, поддержка инициативных действий ребенка.

Поза ребенка: «на руках у взрослого».

Сядьте на большой гимнастический мяч, малыша посадите себе на руки, крепко обняв его. Если у вас нет такого мяча, подойдет пружинящий диван или кровать.

Сначала легко подпрыгивая вместе с малышом на мяче или на диване, в ритм движений негромко произносите: *«Вот как! Вот как! Да-да-да!»* Постепенно увеличивайте амплитуду движений и экспрессивность речи, а затем снижайте ее и делайте перерыв. Выражайте удовольствие от совместного с ребенком переживания впечатлений от движения, ритма, увеличения интенсивности. Отражайте характер движений в речи – в период снижения их интенсивности говорите тише, и наоборот, произносите слова громче с увеличением амплитуды подскоков. Наблюдайте за поведением ребенка в ходе игры. Стремитесь к тому, чтобы ребенок улыбался, а в моменты снижения интенсивности движения или перерыва в движениях увеличивалась его двигательная и голосовая активность. В моменты остановки движений ждите, когда ребенок «попросит» о продолжении игры. «Показать» свою просьбу он может по-разному: любым движением тела, головы, ручек или ног, изменением мимики, вокализацией. Если ребенок никак не реагирует на остановку в игре, обратитесь к нему, спросите: «Еще?», после паузы дайте утвердительный ответ и только после этого возобновите игру.

Особые указания

Игру можно проводить, используя раскачивание ребенка на руках – вверх-вниз или из стороны в сторону. Важно делать это неспешно, с паузами. Поднимая ребенка над собой, приостановите движение, подождите, когда

малыш активно начнет двигать головой, телом и ножками, опустите вниз, прижмите к себе и поцелуйте. Можно использовать любую потешку.

«Перекличка»

Цель: поддержка голосовой активности ребенка, придание ей характера инициативного действия.

Поза ребенка: «на спине».

Положите ребенка на пеленальный стол. Ласково потормошите, пощекочите его шейку, грудку, за ушками. Произнося имя ребенка, приблизьте лицо к лицу ребенка на расстояние не более 15см, обопритесь предплечьями на поверхность пеленального стола, так, чтобы слегка касаться ими ребенка. Замрите в таком положении, ждите, когда малыш «пригласит» вас возобновить игровые действия.

Особые указания

Обычно после активных, приятных ребенку воздействий, их прекращение вызывает у него всплеск активности, чаще всего голосовой, чему способствует еще и близость лица «пассивного» взрослого.

В ситуации «пассивный взрослый» важно находиться в зоне восприятия ребенка и подтверждать доступным для него способом свою близость, ожидание его действий и готовность продолжать игру.

Игру можно проводить на полу, в специально организованном для ребенка месте.

Вместо тормошений и щекотки используйте чередование быстрого приближения и удаления лица от лица ребенка 2-3 раза. В момент приближения можно усилить воздействие – подуть ребенку в лицо или поцеловать. Такие действия взрослого могут вызвать у ребенка желание вновь испытать приятные ощущения, это желание он может инициативно выразить.

В течение бодрствования наблюдать за поведением ребенка. Каждый раз в момент его голосовой активности приближаться к младенцу, склоняться к его лицу и произносить те же звуки, какие произносил ребенок. И вскоре младенец будет чаще использовать звуки в игровых ситуациях.

«Похлопаем по бубну»

Расположитесь лицом к лицу с ребенком, посадите малыша так, чтобы он мог активно действовать руками. Привлеките внимание к игрушке: похлопайте по бубну, вызывая звуки. Подставьте игрушку под ручки ребенка, дождитесь его действий. Если ребенок не производит действия руками, слегка обхватите его локоть и похлопайте ручкой по поверхности. Отпустите руку ребенка, дайте возможность ребенку самому повторить движения. Эмоционально поддержите любые его попытки. Чередуйте действия, когда вы стучите рукой по игрушке, затем с вашей помощью стучит ребенок, далее – самостоятельные действия ребенка без вашего участия. Не спешите, дайте ребенку возможность исследовать предмет (облизать, постучать им по полу, потрясти), но потом вновь вернитесь с игровым действиям.

Особые указания: играть лицом к лицу, не торопиться, чередовать действия с действиями ребенка, эмоционально реагировать на любые попытки ребенка похлопать по поверхности игрушки. Сначала лучше использовать вместо бубна жестяную банку (диаметр 19 см и высотой 6,5 см). В дальнейшем можно предложить ребенку обе игрушки – бубен и банку и выяснить, с каким предметом он более охотно действует. По мере освоения ребенком действия с игрушкой можно сопровождать игру песенкой или коротким стихом. Привлекать ребенка к действию с предметом можно разным ритмическим рисунком постукивания по поверхности.

«Гол!»

Расположите мяч в ногах у ребенка так, чтобы он имел возможность постучать по нему ножками. Эмоционально поддержите действия ребенка, побуждайте его к энергичным движениям. Затем, сохраняя контакт мяча с ножками ребенка, покатайте мяч вверх по телу до груди, замедлите движение и дайте ребенку возможность прикоснуться руками к мячу, обратитесь по имени и побудите малыша к действию: «Гоша, лови!». Если малыш «поймал» мяч и удерживает его в руках, поддержите его успех: «Ура! Гоша поймал мяч!» Повторите игру, но уже не замедляйте прокат и, подкатив мяч к подбородку ребенка, весело произнесите – «Гол!».

Особые указания: для игры понадобится любой мяч диаметром от 10 до 25 см. Чем меньше мяч, тем сложнее ребенку в этой игре его удерживать. В игре можно использовать как мягконабивные, так и резиновые мячи. Для данной игры наиболее удачным является положение ребенка «лежа на спине», при этом можно расположить ребенка под углом не более 45 градусов, подложив под верхнюю часть его тела подушку. Важно, чтобы в процессе игры мяч все время касался тела ребенка, а ребенок мог отчётливо ощущать движения мяча по его телу.

«Вот так кастрюлька!»

Посадите ребенка перед собой, позовите по имени и привлечите его внимание звуком: погремите крышкой кастрюли. Откройте и закройте кастрюлю крышкой. Приблизьте кастрюлю к ребенку так, чтобы он, протянув руки, мог прикоснуться к ней. Пусть малыш действует с кастрюлей, как хочет. Подскажите ему, что в кастрюлю можно «покричать», ее можно переворачивать, по ней можно стучать. Повторяйте за ребенком его действия с кастрюлей (он стучит по кастрюле, и вы стучите), эмоционально поддерживайте его познавательные действия. Бросьте в кастрюлю несколько небольших предметов (деревянный кубик, погремушку, колечко от пирамидки)

и потрясите кастрюлю, чтобы можно было услышать звуки: «Ух, как громко!». Если ребенок переворачивает кастрюлю, и предметы высыпаются из нее, предложите снова потрясти – отметьте отсутствие шумого эффекта: «Не гремит, тихо». Снова со звуком бросайте предметы в кастрюлю и помогите ребенку потрясти. Периодически со звуком закрывайте кастрюлю крышкой, малыш постепенно обратит внимание и на эту деталь и начнет использовать крышку сначала для извлечения звука, а затем – по назначению.

Особые указания: наиболее подходящая для игры кастрюля – 2-х литровая эмалированная без пластмассовых деталей (с литыми ручками и такой же ручкой на крышке). Кастрюля может быть использована в других играх как барабан, емкость для складывания в нее предметов, на ней можно сидеть, перевернув вверх дном, крышку можно использовать в качестве «музыкального» ударного инструмента, и по назначению – закрывать ёмкость.

Рекомендуемая литература:

1. Айвазян, Е. Б. Развитие действий с предметами у слепых детей первых лет жизни / Е. Б. Айвазян, Т. П. Кудрина // Дефектология. — 2019. — № 3. — С. 41—49.
2. Айвазян, Е. Б. Механизмы формирования и возможности предупреждения отклонений в развитии слепого ребенка младенческого возраста в перспективе культурно-исторического подхода / Е. Б. Айвазян, Т. П. Кудрина // Дефектология. — 2019. — № 4. — С. 3—13.
3. Баенская, Е. Р. Научитесь общаться с младенцем: пособие для родителей / Е. Р. Баенская, И. А. Выродова, Ю. А. Разенкова. — М. : Просвещение, 2008. — 128 с.
4. Брамбринг, М. Воспитание слепого ребенка раннего возраста в семье / М. Брамбринг; пер. с нем. В. Т. Алтухова; науч. ред. рус. текста Н. М. Назарова. — М.: Академия, 2003. — 144 с.
5. Гончарова, Е. Л. К вопросу о субъекте психолого-педагогического сопровождения в формирующейся практике комплексной помощи детям раннего возраста / Е. Л. Гончарова / Дефектология. — 2009. — № 1. — С. 45—50.
6. Ерастова, Е. А. Воспитание слепых детей в семье / Е. А. Ерастова. — М. : Издательство АПН РСФСР, 1956. — 60 с.
7. Игрушки наших детей. Как выбирать игрушки: учебно-методическое пособие / Е. О. Смирнова и др. — М. : Дрофа, 2014. — 348 с.
8. Игры с детьми второго и третьего года жизни / под ред. Ю. А. Разенковой. — М.: Школьная книга, 2020. — 96 с.
9. Кудрина, Т. П. Увлекательные игры с мозаикой для детей 2–3 лет / Т. П. Кудрина // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. — 2008. — № 5. — 2008. — С. 73—79.

10. Кудрина, Т. П. Игры с мозаикой: шаг за шагом / Т. П. Кудрина // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. — № 1. — 2009. — С. 67—74.
11. Кудрина, Т. П. Методика психолого-педагогического обследования функциональных возможностей нарушенного зрения у детей младенческого и раннего возрастов / Т. П. Кудрина // Дефектология. — 2014. — № 5. — С. 61—67.
12. Кудрина, Т. П. Общение матери и слепого младенца. Монография. / Т. П. Кудрина. — М.: Полиграф Сервис, 2016. — 166 с.
13. Кудрина, Т. П. Предупреждение трудностей в общении матери и слепого младенца : методическое пособие [Электронный ресурс] / Т. П. Кудрина. — М.: ФГБНУ «Институт коррекционной педагогики Российской академии образования». — Книжное приложение к Альманаху Института коррекционной педагогики РАО. — 2017. — № 32. — 58 с. — Режим доступа: https://alldef.ru/ru/view-the-file?fl=36&fi=jwfvvaZvbnjejfxJ_BnH0NKRB0mRS928s
14. Кудрина, Т. П. Формирование специальных коммуникативных умений у матерей слепых младенцев с опорой на анализ видеоматериалов [Электронный ресурс] / Т. П. Кудрина // Альманах Института коррекционной педагогики РАО. — № 32. — 2018. — С. 80—99. — Режим доступа: <https://alldef.ru/ru/articles/almanac-32/the-formation-of-a-special-communicative-skills-of-mothers-of-blind-infants-based-on-the-analysis-of-video-data>
15. Кудрина, Т. П. Слепой ребенок в окружении зрячих взрослых: как общаться, сопровождать, помогать [Электронный ресурс] / Т. П. Кудрина // Альманах Института коррекционной педагогики РАО. — № 34. — 2018. — С. 127—137. — Режим доступа: <https://alldef.ru/ru/articles/almanac-34/a-blind-child-in-a-sighted-adult-environment-how-to-communicate,-guide,-help>
16. Кудрина, Т. П. Письма матери слепого ребенка педагогу как ресурс психолого-педагогической работы с семьей [Электронный ресурс] / Т. П.

Кудрина, Е. Б. Айвазян // Альманах Института коррекционной педагогики РАО. — 2018. — № 35. — Режим доступа: <https://alldef.ru/ru/articles/almanac-no-35/the-letter-the-mother-of-a-blind-child-teacher-as-a-resource-for-psychological-and-pedagogical-work-with-family>

17. Кудрина, Т. П. Преодоление трудностей в развитии общения матери и слепого младенца: методическое пособие / Т. П. Кудрина, Е. Б. Айвазян. — М.: Полиграф сервис, 2018. — 71 с.
18. Кудрина, Т. П. Феноменология коммуникативного поведения слепых детей первых лет жизни / Т. П. Кудрина // Дефектология. — 2019. — № 5. — С. 41—50.
19. Озеров, В. Д. Беседы с родителями незрячих детей : практ. пособие / В. Д. Озеров. — М.: АРКТИ, 2007. — 192 с.
20. Полински, Л. РЕКiР: игра и движение. Более 100 развивающих игр для детей первого года жизни / Л. Полински; пер. с нем. О. Ю. Поповой. — М.: Тенериф, 2006. — 240 с.
21. Разенкова, Ю. А. Игры с детьми младенческого возраста / Ю. А. Разенкова. — 2 изд. — М.: Школьная Пресса, 2003. — 160 с.
22. Разенкова, Ю. А. Лепим, рисуем, творим / Ю. А. Разенкова, Т. П. Кудрина, Г. Ю. Одиноква, С. Н. Теплюк / под ред. Ю. А. Разенковой. — М.: Школьная Пресса, 2008. — 176 с.
23. Разенкова, Ю. А. Трудности развития общения у детей раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья: выявление, предупреждение и коррекция. Монография / Ю. А. Разенкова. — М.: Полиграф Сервис, 2017. — 200 с.
24. Селигман, М. Обычные семьи, особые дети: системный подход к помощи детям с нарушениями развития / М. Селигман, Р. Дарлинг; пер. с англ. Н. Л. Холмогорова. — М.: Теревинф, 2007. — 368 с.

25. Серкина, А. В. Дистанционное консультирование родителей в системе ранней помощи: из опыта работы / А. В. Серкина, Т. П. Кудрина // Дефектология. — 2013. — № 6. — С. 60—70.
26. Солнцева, Л. И. Воспитание слепых детей раннего возраста. Советы родителям : практическое пособие / Л. И. Солнцева, С. М. Хорош. — М. : Экзамен, 2004. — 128 с.
27. Сопровождение проблемного ребенка и его семьи в системе ранней помощи. Диагностика и коррекция развития; под общ. ред. Ю.А. Разенковой. — М.: Школьная Пресса, 2012. — 216 с.
28. Фомичева, Л. В. Образование дошкольников с нарушением зрения: научные и прикладные аспекты: монография / Л. В. Фомичева. — СПб., 2018. — 220 с.
29. Хорош, С. М. Игрушка и ее роль в воспитании слепого дошкольника / С. М. Хорош. — М. : ВОС, 1983. — 59 с.
30. Хорош, С. М. Влияние позиции родителей на раннее развитие слепого ребенка / С. М. Хорош // Дефектология. — 1991. — № 3. — С. 88—93.
31. Fraiberg, S. An educational program for blind infants / S. Fraiberg, M. Smith, E. Adelson // Journal of Special Education. — 1969. — Vol. 3. — Issue 2. — P. 121—139.
32. Fraiberg, S. Insights from the blind: comparative studies of blind and sighted infants. Basic Books / S. Fraiberg. — New York : Publishers. — 1977. — 297 p.
33. Juffer, F. Promoting positive parenting: an attachment-based intervention / F. Juffer, M. J. Bakermans-Kranenburg, M. H. van Ijzendoorn. — New York: Lawrence Erlbaum Associates / Taylor & Francis Group, 2008. — 256 p.