

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ  
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**  
( Н И У « Б е л Г У » )

**СОЦИАЛЬНО-ТЕОЛОГИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ  
ИМЕНИ МИТРОПОЛИТА МОСКОВСКОГО И КОЛОМЕНСКОГО  
МАКАРИЯ (БУЛГАКОВА)**

КАФЕДРА СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ

**ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СОЦИАЛЬНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ  
УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ДЕТЕЙ**

Выпускная квалификационная работа  
обучающегося по направлению подготовки 39.03.02. Социальная работа  
очной формы обучения, группы 87001302  
Мусаловой Юлии Николаевны

Научный руководитель:  
к. филос. н., доцент  
кафедры социальной  
работы  
Кулабухов Д.А.

Рецензент:  
директор ГБОУ СОССЗН  
«Большетроицкий  
детский дом-интернат для  
умственно отсталых  
детей»  
Данников Е.А.

БЕЛГОРОД 2017

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СОЦИАЛЬНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ДЕТЕЙ	8
1.1. Умственно отсталые дети как объект социальной реабилитации	8
1.2. Сущность игровых технологий в социальной реабилитации умственно отсталых детей	18
2. ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СОЦИАЛЬНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ДЕТЕЙ (НА ПРИМЕРЕ ГБСУСОССЗН «БОЛЬШЕТРОИЦКИЙ ДЕТСКИЙ ДОМ-ИНТЕРНАТ ДЛЯ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ДЕТЕЙ»)	32
2.1. Игровые технологии в социальной реабилитации умственно отсталых детей: опыт деятельности ГБСУСОССЗН «Большетроицкий детский дом-интернат для умственно отсталых детей»	32
2.2. Изучение реабилитационного потенциала игровых технологий в работе с умственно отсталыми детьми (по материалам социального исследования)	42
2.3. Программа «Игровые технологии в социальной реабилитации воспитанников детского дома-интерната для умственно отсталых детей»	54
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	76
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	81
ПРИЛОЖЕНИЯ	88

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность темы исследования.** Умственно отсталые дети сегодня сталкиваются с рядом проблем, которые могут привести к возникновению вторичных отклонений психо-эмоционального развития.

Важным моментом в социальном развитии умственно отсталых детей является либо отсутствие, либо низкий уровень осознания привлекательных жизненных перспектив. Отсутствие планов на будущее, неуверенность в себе, низкий уровень притязаний, неразвитость чувства собственного достоинства и постоянное ощущение психологического дискомфорта создают риск проявления социально неприемлемых форм поведения.

Еще больше проблем у умственно отсталых детей, лишенных родительской опеки. Вследствие дефицита общения и отсутствия семейных привязанностей у них не формируются устойчивое положительное самоощущение и активная позиция к окружающему миру, навыки совместных действий и умений действовать по образцу; умственные действия у детей-сирот крайне ситуативны, воображение не развито, познавательная инициатива отсутствует.

Многие проблемы данной группы детей можно решить с помощью применения игровых технологий в их социальной реабилитации. Актуальность изучения особенностей игровой деятельности умственно отсталых детей заключается в том, что целенаправленное систематическое руководство этой деятельностью позволяет значительно расширить круг сведений и представлений детей об окружающем их мире предметов и отношений между людьми, обогатить сенсорный опыт детей, активизировать их речевое общение.

При всей педагогической и социальной значимости игр в гармоничном формировании личности ребенка и особенно у детей имеющих отклонения в развитии, в обществе уделяется недостаточное внимание широкому интегративному применению современных игровых технологий, особенно в таких учреждениях, как детские дома-интернаты для умственно отсталых

детей. Специалисты считают это направление одним из самых важных. Однако в практике существует немало проблем, которые решаются с трудом или не решаются вовсе.

Активное использование игровых технологий, участие в игровых программах восстанавливают психическое равновесие, возвращают веру в собственные силы, дают возможность вернуться к активной жизни, и в целом способствуют успешной социальной реабилитации воспитанников детских домов-интернатов для умственно отсталых детей.

**Степень научной разработанности проблемы.** Заявленная тема охватывает область междисциплинарного взаимодействия наук, в частности, психологии, медицины, культурологии, досуговедения, реабилитологии, специальной педагогики.

Вопросы социальной реабилитации инвалидов в различных аспектах и проблемы его статуса в обществе рассматриваются в трудах таких отечественных исследователей, как Н.Л. Абазиева, В.А. Бронников, Н.Ф. Дементьева, А.В. Медовник, С.С. Меметов, З. Нуртдинова, Е.И. Холостова и др. Сейчас встречаются публикации, где приводятся сведения о реабилитации умственно отсталых детей (Я.В. Бацына, Х.С. Замский, Е.Т. Логинова, А.Р. Маллер, М. Пишчек, Г.В. Цикото, В.Ф. Шалимов, Н.М. Шибаета, Л.М. Шипицына, О. Шпек и др.).

Игра как феноменальное человеческое явление наиболее подробно рассматривается в исследованиях российских ученых Н.А. Короткова, А.И. Сорокина и др. Теоретические вопросы игровых технологий являлись предметом специального изучения и нашли отражение в работах М.Г. Ермолаевой, Е.Н. Здыбель, П.И. Пидкасистого, Г.К. Селевко, Ж.С. Хайдарова, С.А. Шмакова и др.

Игру как ведущую деятельность ребенка рассматривали Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, П.Ф. Лесгафт, А.С. Макаренко, Д.Б. Эльконин и др.

В работах ряда исследователей мы находим также некоторые сведения относительно самостоятельной игры умственно отсталых детей

(С.В. Власова, С.Н. Каштанова, С.Г. Рыбакова, Л.М. Рышкова, Е.А. Сибилева, Т.Н. Смирнова, М.С. Певзнер, Г.В. Цикото, Ж.И. Шиф, Г.Х. Якубовна и др.). Сегодня особо исследуются спортивные игры с умственно отсталыми детьми школьного возраста, в ходе которых происходит корректировка как функциональных показателей, так и взаимоотношений в системе «ребенок-социум» (О.Я. Бойко, Н.И. Пономарев и др.).

Однако специальных исследований, посвященных игровым технологиям в социальной реабилитации воспитанников детского дома-интерната для умственно отсталых детей, мы в научной литературе не встретили.

**Объект исследования** - игровые технологии в социальной реабилитации умственно отсталых детей.

**Предмет исследования** – реабилитационный потенциал игровых технологий в работе с умственно отсталыми детьми.

**Цель исследования** – раскрыть сущность игровых технологий в социальной реабилитации умственно отсталых детей и разработать программу по расширению спектра игровых технологий в социальной реабилитации воспитанников детского дома-интерната для умственно отсталых детей.

**Задачи:**

1. Раскрыть теоретические основы игровых технологий в социальной реабилитации умственно отсталых детей.
2. Охарактеризовать опыт применения игровых технологий в социальной реабилитации воспитанников ГБУСОССЗН «Большетроицкий детский дом-интернат для умственно отсталых детей».
3. Выявить реабилитационный потенциал игровых технологий в работе с умственно отсталыми детьми в ГБУСОССЗН «Большетроицкий детский дом-интернат для умственно отсталых детей» и разработать программу «Игровые технологии в социальной реабилитации воспитанников детского дома-интерната для умственно отсталых детей».

**Теоретико-методологическую базу** составляют антропоцентристский подход к социальной реабилитации инвалида (Л.С. Выготский, Ф. Гиддингс, А.В. Мудрик, Г. Тард, Э. Эриксон, Ю. Хабермас и др.); теория о единстве законов развития нормального и аномального ребенка (Л.С. Выготский, Т.А. Власова, А.Н. Леонтьев, М.С. Певзнер, Ж.И. Шиф и др.); теоретические положения о значении деятельности в развитии человека (П.Я. Гальперин, А.В. Запорожец, П.И. Зинченко, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.); теоретические положения системного подхода к организации реабилитационного процесса умственно отсталых детей (О.Л. Алексеев, В.В. Коркунов, Е.М. Мастюкова и др.); концептуальные положения психологической и педагогической теории игры (Н.П. Аникеева, М.Я. Басов, О.С. Газман, Ю.В. Громыко, В.В. Давыдов, А.А. Тюков, С.А. Шмаков, Г.П. Щедровицкий).

**Эмпирическая база исследования.** Информационную базу исследования составляют: специальная литература, Конвенция о правах ребенка, Конвенция о правах инвалидов, Федеральные законы «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» от 24.11.1995 № 181-ФЗ, «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ; данные Федеральной службы государственной статистики Российской Федерации; устав, документы и сайт ГБУСОССЗН «Большетроицкий детский дом-интернат для умственно отсталых детей».

Эмпирическую базу исследования составляют материалы проведенного автором социального исследования «Изучение реабилитационного потенциала игровых технологий в работе с умственно отсталыми детьми» в ходе преддипломной практики в апреле 2017 года. Исследование проводилось посредством наблюдения за организацией игровой деятельности с воспитанниками ГБУСОССЗН «Большетроицкий детский дом-интернат для умственно отсталых детей», психодиагностики воспитанников, эксперимента и экспресс-опроса специалистов этого учреждения (n=10).

**Методы исследования.** Для решения поставленных задач нами был определен комплекс взаимодополняющих методов, обеспечивающих

достоверность и научную обоснованность результатов исследования: анализ специальной литературы, нормативно-правовых документов, документов учреждения, статистических данных; наблюдение; психодиагностика; эксперимент; экспресс-опрос; математические методы обработки результатов исследования.

**Теоретико-практическая значимость** выпускной квалификационной работы заключается в следующем: дана типология и характеристика умственно отсталых детей; дано авторское определение игровым технологиям, под которыми понимаем систему проективной целенаправленной деятельности по выявлению культурных, социально-психологических, педагогических и других закономерностей, принципов с целью определения, выработки, конструирования и использования в повседневной практике эффективных игровых моделей общения; раскрыта сущность игровых технологий в социальной реабилитации умственно отсталых детей; выявлены проблемы применения игровых технологий в социальной реабилитации воспитанников в ГБУСОССЗН «Большетроицкий детский дом-интернат для умственно отсталых детей».

На основе результатов исследования разработана программа «Игровые технологии в социальной работе с воспитанниками детского дома-интерната». Материалы исследования могут найти применение в процессе профессиональной подготовки будущих бакалавров социальной работы, при изучении таких дисциплин как «Социальная педагогика», «Социальная реабилитация» и других.

**Апробация результатов исследования.** Выпускная квалификационная работа выполнена по заказу ГБУСОССЗН «Большетроицкий детский дом-интернат для умственно отсталых детей». Основные теоретические положения и выводы исследования обсуждались, получили одобрение и были внедрены в работу ГБУСОССЗН «Большетроицкий детский дом-интернат для умственно отсталых детей».

**Структура дипломной работы** состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложения.

# 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СОЦИАЛЬНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ДЕТЕЙ

## 1.1. Умственно отсталые дети как объект социальной реабилитации

Первые попытки гуманного отношения к душевнобольным, а также научного подхода к этим заболеваниям были предприняты врачом-психиатром Ф. Пинелем (1745-1826). Его ученик Жан-Этьен-Доминик Эскироль (1772-1840) ввел понятия «амения» и «деменция» для обозначения врожденного или приобретенного слабоумия, а для обозначения одной из степеней последнего – термин «умственная отсталость». Эскироль показал, что люди делятся не только на две большие группы - норму и патологию, но внутри патологии наблюдается определенная неоднородность, прежде всего, по глубине поражения [23].

Сегодня в дефектологии термином «умственная отсталость» обозначается стойко выраженное снижение познавательной деятельности, возникшее на основе органического поражения центральной нервной системы (ЦНС), которое может быть различным по тяжести, локализации и времени наступления [48, 211].

Зарубежные психологи, занимающиеся дефектологическими проблемами, говоря об умственной отсталости, обычно расширяют это понятие, включая в него и умственную недостаточность, возникновение которой бывает, обусловлено резко неблагоприятными социальными условиями развития ребенка в раннем детстве. Имеется в виду дефицит эмоциональных и интеллектуальных контактов с окружающими людьми, регулярное недоедание и т.п.

В настоящее время в России делаются попытки вместо термина «умственно отсталый» использовать его синонимы, поскольку данный термин говорит, прежде всего, о проблемах ребенка в умственном плане, а он имеет отклонения и моторики, и эмоционально-волевой сферы, и личности в целом. Поиск более приемлемого термина пока не привел к успеху.



Понятие «умственно отсталый ребенок» относится к весьма разнообразной по составу группе детей. Причем она является самой многочисленной среди детей с отклонениями в развитии (более 2 % от общей детской популяции). Умственно отсталые дети – это дети, у которых имеется диффузное органическое поражение коры головного мозга, проявляющееся в недоразвитии всей познавательной деятельности и эмоционально-волевой сферы ребенка [32]. Морфологические изменения, хотя и с неодинаковой интенсивностью, захватывают многие участки коры головного мозга этих детей, нарушая их строение и функции.

Причины поражения коры головного мозга ребенка могут быть различны. Это зависит от того патогенного (вредоносного) фактора, который вызвал поражение. К таким факторам относят: кислородную недостаточность мозга (в периоды внутриутробного развития, родов или после рождения), травмы мозга (родовые, внутричерепные кровоизлияния), воспаления мозга или мозговых оболочек, различные токсические воздействия, вирусные инфекции, некоторые лекарственные препараты, употреблявшиеся матерью во время беременности, хронический алкоголизм родителей или их наркомания, некоторые эндокринные заболевания, хромосомные нарушения, наследственные заболевания без хромосомных нарушений и др. [] Определенную роль играют радиация и ухудшающиеся экологические условия.

В настоящее время установлено, что среди всех детей, страдающих таким отклонением в развитии, преобладают дети с генетическими формами умственной отсталости – 75 %. Из них 74,5 % возникает внутриутробно, 17,1 % – в интернатальном периоде, т.е. во время родов, 8,4 % случаев – в ранний период жизни ребенка. Все генетические формы умственной отсталости относятся к числу врожденных [66].

Часто специфическую причину возникновения умственной отсталости не удается определить. Более трети всех случаев относят к недифференцированным формам. Ведущими признаками является

недоразвитие познавательной деятельности, непрогрессирующее слабоумие [66].

В последние годы все чаще можно услышать и мнение о том, что не во всех случаях умственной отсталости можно обнаружить поражение коры головного мозга ребенка. Впрочем, вероятно и то, что наши диагностические средства недостаточно совершенные [17].

Умственная отсталость является не психическим заболеванием, а специфическим состоянием, когда интеллектуальное развитие ребенка ограничено определенным уровнем функционирования ЦНС. Это не прогрессивный (не прогрессирующий) процесс, а следствие перенесенной болезни. Степень умственной недостаточности оценивается количественно с помощью интеллектуального коэффициента (IQ) по стандартным психологическим тестам.

В России используется ряд классификаций, разработанных на основе клинической классификации немецкого психиатра Крепелина (1915 г.), в которой все формы умственной отсталости дифференцированы двумя категориями: «олигофрения» и «деменция». Олигофрению (малоумие) как синдром врожденного дефекта отличают от приобретенного слабоумия, или [деменции](#). Если слабоумие – снижение интеллекта от нормального уровня, то при олигофрении интеллект в своем развитии так и не достигает уровня взрослого человека [32].

Сегодня умственно отсталые – это весьма полиморфная группа, в которой преобладающее большинство составляют дети-олигофрены [24].

У этих детей поражение мозговых систем возникает на ранних этапах развития: или во внутриутробном (пренатальном), или в постнатальном периоде, т.е. при рождении или в первые три года жизни ребенка, т.е. до полного становления речи. При олигофрении органическая недостаточность мозга носит резидуальный (остаточный), непрогрессивный (не усугубляющийся) характер. Ребенок-олигофрен практически здоров.

Олигофрения – это не болезнь, но такое состояние ребенка, при котором наблюдается стойкое недоразвитие всей его психики [47].

Недоразвитие познавательной и эмоционально-волевой сферы у олигофренов проявляется не только в отставании от нормы, но и в глубоком своеобразии. Они способны к развитию, хотя оно и осуществляется замедленно, атипично, иногда с резкими отклонениями. Однако это подлинное развитие, в ходе которого происходят и количественные, и качественные изменения всей психической деятельности ребенка.

Умственная отсталость, возникающая после того, как речь ребенка уже сформировалась, встречается относительно редко. Одной из ее разновидностей является деменция. Как правило, интеллектуальный дефект при деменции необратим, т.к. происходит прогрессирование заболевания, которое иногда может привести к полному распаду психики. Особыми являются случаи, когда имеющаяся у ребенка умственная отсталость сопровождается текущим психическим заболеванием (эпилепсией, шизофренией), что усугубляет основной дефект, и прогноз развития таких детей бывает весьма неблагоприятным [43].

В раннем возрасте разграничение деменции и олигофрении представляет большие сложности. Это связано с тем, что любое заболевание или повреждение мозга, приводящее к утрате ранее приобретенных навыков и распаду сформированных интеллектуальных функций, обязательно сопровождается отставанием психического развития в целом. Поэтому в раннем возрасте крайне трудно разграничить приобретенную и врожденную интеллектуальную недостаточность. В связи с этим приобретенный интеллектуальный дефект, связанный с прогрессирующими органическими заболеваниями мозга, с эпилепсией, шизофренией, начавшимися в первые годы жизни ребенка, имеет сложную структуру, включающую как отдельные черты деменции, так и олигофрении. При преобладании последних говорят об олигофреноподобных состояниях [66].

Э. Крепелин выделяет три степени олигофрении: идиотию,

имбецильность и дебильность. Рассмотрим их подробнее.

1. *Идиотия* – самая глубокая степень умственной отсталости. Детям недоступно осмысление окружающего, речевая функция развивается крайне медленно и ограниченно (в ряде случаев речь не развивается вообще) [66]. Для них характерны нарушения моторики, координации движений и праксиса, ориентировки в пространстве; часто эти нарушения настолько тяжелы, что вынуждают детей к лежачему образу жизни. У них крайне медленно и трудно формируются элементарные навыки самообслуживания, в том числе и гигиенические.

Различают две формы идиотии: *эретическую* и *торпидную*. Олигофрены с эретической идиотией постоянно возбуждены, расторможены, агрессивны, кричат. При торпидной форме они, наоборот, заторможены, почти все время спят, на внешние раздражители реагируют вяло, пассивно [70].

Дети в правовом отношении не дееспособны, ранее считалось, что не подлежат обучению, находятся (с согласия родителей) в специальных учреждениях (детских домах для глубоко умственно отсталых) системы социальной защиты, где им оказывается необходимая медицинская помощь и уход. По достижении 18-летнего возраста они переводятся в специальные интернаты для хронических больных. Государственная система помощи глубоко умственно отсталым не исключает их содержания в семье при установлении опеки.

2. *Имбецильность* является более легкой по сравнению с идиотией степенью умственной отсталости. Дети обладают определенными возможностями к овладению речью, усвоению отдельных несложных трудовых навыков. Однако глубокие дефекты восприятия, памяти, мышления, коммуникативной речи, моторики и эмоционально-волевой сферы делают этих детей очень тяжело обучаемыми даже во вспомогательной школе. В правовом отношении они также являются не дееспособными, и над ними устанавливается опека. До достижения

совершеннолетия эти дети находятся в специальных детских домах для глубоко умственно отсталых. Установлено, что определенная часть детей может овладеть некоторыми знаниями, умениями и навыками в объеме специально разработанных для них программ (простейшие навыки чтения, письма и счета, а также некоторые несложные трудовые операции). Это позволяет им в дальнейшем достаточно успешно работать в специально организованных мастерских [49].

*3. Дебильность* – наиболее легкая (по сравнению с идиотией и имбецильностью) степень умственной отсталости. Однако сниженный интеллект и особенности эмоционально-волевой сферы детей не позволяют им овладеть программой общеобразовательной массовой школы. Изучение и усвоение учебного материала по любому предмету школьной программы для них чрезвычайно сложно. Например, овладевая письменной и устной речью, понятием числа, навыками счета, они испытывают затруднения в понимании связей между звуком и буквой, множеством и его числовым выражением и т.п. Все это физиологически обусловлено недоразвитием аналитико-синтетических функций высшей нервной деятельности. Усвоение даже элементарных математических знаний требует достаточно высокой степени абстрактного мышления, а поскольку эта функция у таких детей нарушена они с большим трудом овладевают простейшими математическими операциями. Недостаточное развитие способностей к установлению и пониманию временных, пространственных и причинно-следственных отношений между объектами и явлениями не позволяет детям усваивать в объеме массовой общеобразовательной школы материал по таким предметам, как история, география, черчение, а ряд предметов (например, физика, химия) вообще не включаются в программу школ для этих детей [70].

По сравнению с детьми-олигофренами в значительной мере иными являются дементные дети. Они приобретают умственную отсталость после того, как овладели речью. Это бывает, например, в результате тяжелых

травм головного мозга. Такие дети, как и все травмированные (травматики), страдают головными болями, временами – резкой потерей памяти, неуравновешенностью поведения. Эти особенности проявляются на фоне умственной отсталости, что усложняет общую картину состояния ребенка. Своеобразие этих детей состоит в том, что с возрастом их умственная отсталость становится все более резко выраженной. В отдельных случаях с помощью лекарственных средств и коррекционно-направленной педагогической работы удается задержать этот процесс, но положительное развитие ожидать не приходится [52].

В России распространенной является классификация, предложенная еще в 1959 году М.С. Певзнер, в которой выделяют пять форм олигофрении: неосложненную; с преобладанием процессов возбуждения или торможения; со снижением функций анализаторов или речевыми отклонениями; с психопатоподобным поведением; с выраженной лобной недостаточностью [48].

Американская ассоциация по изучению умственной недостаточности предложила классификацию с пятью уровнями отсталости: 1) легкая умственная отсталость (IQ от 50 до 69) – человек ограниченно способен к обучению и когда становится взрослым, может вести самостоятельную жизнь; 2) средняя умственная отсталость (IQ от 35 до 49) – человек ограниченно способен научиться заботиться о себе и овладеть речью; 3) тяжелая умственная отсталость (IQ от 20 до 34) – человек нуждается в тщательном контроле и руководстве и может выполнять только простые работы в хорошо структурированной обстановке и под наблюдением; 4) глубокая умственная отсталость (IQ ниже 20) - человеку требуется очень хорошо структурированная окружающая среда, постоянный контроль, помощь и руководство; 5) синдром Дауна – форма умственной отсталости, возникающая из-за аномалий в двадцать первой хромосоме [32].

В настоящее время все больше используется классификация умственной отсталости по глубине интеллектуального нарушения

Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) 10-го пересмотра (1994 г.). Выделяются следующие формы: легкая умственная отсталость; умеренная умственная отсталость; тяжелая умственная отсталость; глубокая умственная отсталость; другая умственная отсталость; неуточненная умственная отсталость [24].

В большинстве индустриально развитых стран частота олигофрений достигает 1 % населения, однако подавляющая часть (85 %) пациентов имеют легкую умственную отсталость. Доля средней, тяжелой и глубокой умственной отсталости составляет соответственно 10, 4 и 1 % [21].

Все вышеизложенное указывает на необходимость раннего выявления таких детей и проведения с ними социальной реабилитации.

Под реабилитацией понимается процесс и результат мероприятий, способствующих восстановлению ограниченных или утраченных свойств, качеств, прав и свобод личности [13].

Во многих трактовках социальной реабилитации обнаруживаются различные ее аспекты: медицинские, психологические и социальные. П.Д. Павленок полагает, что представители отраслевых, конкретных научных дисциплин не всегда указывают (и учитывают) важность этой социальной реабилитации. Ведь это – восстановление основных социальных функций личности, общественного института, социальной группы, их социальной роли как субъектов основных сфер жизни обществ [57, 327]. В содержательном плане социальная реабилитация, по существу, включает в концентрированном виде все аспекты реабилитации. И в этом случае она может рассматриваться как социальная реабилитация в широком смысле, т.е. включающая все основные виды жизнедеятельности людей.

Реабилитация представляет собой комплекс социальных, экономических, юридических, психологических, педагогических, медицинских, профессиональных мероприятий. Независимо от того, какие специалисты включаются в реабилитационную деятельность, она должна носить концептуальный характер, определяемый теорией и практикой

реабилитационной работы. Эффект даёт только системная реабилитационная деятельность.

Под *социальной реабилитацией инвалидов* мы понимаем комплекс мер (реабилитационных услуг), направленных на устранение или возможно полную компенсацию ограничений жизнедеятельности инвалида, вызванных нарушением здоровья со стойким расстройством функций его организма, обеспечение ему оптимального режима общественной и семейно-бытовой деятельности в конкретных социально-средовых условиях.

Процесс реабилитации предусматривает адаптацию реабилитируемого к потребностям общества и общества – к потребностям данного индивида.

Однако термин «реабилитация» применительно к умственно отсталым детям не всегда корректен. Такие дети часто с рождения имеет органические изменения, которые обуславливают его патологию. Говорить о восстановлении в данном случае не совсем верно. В данном случае используют термин «абилитация».

*Абилитация* – комплекс мероприятий, направленных на формирование и развитие функциональных систем организма, способностей индивида, естественное становление которых затруднено в силу болезни, дефекта с целью успешности социальной интеграции [65, 13].

В нашей работе мы будем использовать термин реабилитация, подразумевая под ним и абилитационные процессы.

Особая реабилитационная деятельность должна проводиться в учреждениях системы Министерства здравоохранения и социального развития. В этом случае дети с умственной отсталостью не имеют широких контактов со сверстниками. Если они содержатся в интернатных учреждениях, то окружены детьми со сходными социально-психологическими и коммуникативными проблемами. Их социализация затруднена в связи с отсутствием навыков межличностного общения в среде обычных людей, несформированностью потребности в таком общении, неадекватной самооценкой, негативным восприятием других людей,



гипертрофированным эгоцентризмом, склонностью к социальному иждивенчеству [52].

Как отмечают А.Р. Маллер и Г.В. Цикото, характерной особенностью освоения предметных знаний у детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью, воспитывающихся в детских домах, является дефицитарность непосредственно-эмоционального общения и мотивационного компонента предметной и предметно-игровой деятельности. У большинства детей и подростков наблюдается пониженный темп деятельности: они совершают мало предметных действий, «застревают» на первоначальном способе их выполнения, склонны к стереотипным действиям [38].

Учитывая вышесказанное, можно сделать вывод, что умственно отсталые дети представляют собой большую и весьма разнообразную по составу группу. У них имеется диффузное органическое поражение коры головного мозга, проявляющееся в недоразвитии всей познавательной деятельности и эмоционально-волевой сферы. Часто присутствуют сопутствующие отклонения в виде нарушения речи, сенсорики и т.д. В России используется ряд классификаций, разработанных на основе клинической классификации Крепелина, в которой все формы умственной отсталости дифференцированы двумя категориями: «олигофрения» и «деменция». Используются классификации М.С. Певзнер, Американской ассоциации по изучению умственной недостаточности, Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) 10-го пересмотра и др. Вышеизложенное указывает на необходимость раннего выявления таких детей и проведения с ними социальной реабилитации с учетом степени выраженности заболевания. Под социальной реабилитацией инвалидов мы понимаем комплекс мер (реабилитационных услуг), направленных на устранение или возможно полную компенсацию ограничений жизнедеятельности инвалида, вызванных нарушением здоровья со стойким расстройством функций его организма, обеспечение ему оптимального режима общественной и семейно-бытовой деятельности в конкретных социально-средовых условиях. Процесс реабилитации предусматривает

адаптацию реабилитируемого к потребностям общества и общества – к потребностям данного индивида.

## 1.2. Сущность игровых технологий в социальной реабилитации умственно отсталых детей

Игра – явление многогранное, ее можно рассматривать как особую форму существования всех без исключения сторон жизнедеятельности коллектива. Наряду с трудом и учением игра является одним из основных видов деятельности человека.

Г.К. Селевко определяет игру как «вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением» [59, 34].

В отечественной педагогике и психологии проблему игровой деятельности разрабатывали К.Д. Ушинский, П.П. Блонский, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин, в зарубежной – З. Фрейд, Ж. Пиаже и другие. В их трудах, исследована и обоснована роль игры в онтогенезе личности, в развитии основных психических функций, в самоуправлении и саморегулировании личности, наконец, в процессах социализации – в усвоении и использовании человеком общественного опыта.

В.А. Сухомлинский подчеркивал, что «игра – это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающем мире. Игра – это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности» [62, 166]. Ту же мысль высказывает А.М. Горький: «Игра – путь детей к познанию мира, в котором они живут и который призваны изменить» [22, 4].

Игра готовит детей к труду. Эту мысль развивает А.С. Макаренко. Он утверждает, что хорошая игра похожа на хорошую работу, их объединяет усилие мысли и рабочее усилие, радость творчества, чувство ответственности [36, 280].

В игре формируются все стороны личности ребенка, происходят значительные изменения в его психике, подготавливающие переход к новой, более высокой стадии развития. Этим объясняются огромные воспитательные возможности игры. В игре дети часто проявляются эмоции, которые в жизни еще недоступны им.

И.М. Сеченов доказал, что игровые переживания оставляют глубокий след в сознании ребенка. Многократное повторение действий взрослых, подражание их моральным качествам влияют на образование таких же качеств у ребенка [22].

Поэтому мы видим необходимость применения игровых технологий в социальной реабилитации умственно отсталых детей.

Любая технология характеризуется совокупностью (сочетанием, соединением) каких-либо компонентов; логикой, последовательностью компонентов; методами, приемами, действиями.

*Игровая педагогическая технология* по определению Г.К. Селевко – это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением [59, 35].

Игровая технология строится как целостное образование, охватывающее определённую часть учебного процесса и объединённое общим содержанием, сюжетом, персонажем. В нее включаются последовательно игры и упражнения, формирующие умение выделять основные, характерные признаки предметов, сравнивать, сопоставлять их; группы игр на обобщение предметов по определенным признакам; группы игр, в процессе которых у младших школьников развивается умение отличать реальные явления от нереальных; группы игр, воспитывающих умение владеть собой, быстроту реакции на слово, фонематический слух, смекалку и др. При этом игровой сюжет развивается параллельно основному содержанию обучения, помогает активизировать учебный процесс, осваивать ряд учебных элементов.

К сожалению, в научной литературе используется только определение

игровых педагогических технологий. Мы будем рассматривать игровые технологии в более широком плане, включая и другие компоненты кроме педагогического. Мы вводим авторское определение и под игровыми технологиями понимаем систему проективной целенаправленной деятельности по выявлению культурных, социально-психологических, педагогических и других закономерностей, принципов с целью определения, выработки, конструирования и использования в повседневной практике эффективных игровых моделей общения.

Игровые технологии имеют различную направленность:

- *дидактические* – формирование определённых умений и навыков, необходимых в практической деятельности;
- *воспитывающие* – воспитание самостоятельности, формирование определённых позиций, сотрудничества, коммуникабельности;
- *развивающие* – развитие внимания, речи, мышления, рефлексии, мотивации учебной деятельности;
- *социализирующие* – приобщение к нормам и ценностям общества; адаптация к условиям среды, саморегуляция [59].

Концептуальные основы игровых технологий:

1. Психологические механизмы игровой деятельности опираются на фундаментальные потребности личности в самовыражении, самоутверждении, самоопределении, саморегуляции, самореализации.
2. Игра – форма психогенного поведения, т.е. внутренне присущего, имманентного личности (Д.Н. Узнадзе).
3. Игра – пространство «внутренней социализации» ребенка, средство усвоения социальных установок (Л.С. Выготский).
4. Игра – свобода личности в воображении, «иллюзорная реализация нереализуемых интересов» (А.Н. Леонтьев).
5. Способность включаться в игру не связана с возрастом человека, но в каждом возрасте игра имеет свои особенности.
6. Содержание детских игр развивается от игр, в которых основным содержанием является предметная деятельность, к играм, отражающим

отношения между людьми, и, наконец, к играм, в которых главным содержанием выступает подчинение правилам общественного поведения и отношения между людьми.

7. В возрастной периодизации детей (Д.Б. Эльконин) особая роль отведена ведущей деятельности, имеющей для каждого возраста свое содержание. В каждой ведущей деятельности возникают и формируются соответствующие психические новообразования. Игра является ведущим видом деятельности для дошкольного возраста [22].

Все следующие за дошкольным возрастными периоды со своим ведущими видами деятельности (младший школьный возраст – учебная деятельность, средний – общественно полезная, старший школьный возраст – учебно-профессиональная деятельность) не вытесняют игру, а продолжают включать ее в процесс.

По мнению С.А. Шмакова, как феномен педагогической культуры игра выполняет следующие важные функции [69]:

1. *Функция социализации.* Игра – сильнейшее средство включения ребенка в систему общественных отношений, усвоения им богатств культуры.

2. *Функция межнациональной коммуникации.* Игра позволяет ребенку усваивать общечеловеческие ценности, культуру представителей разных национальностей, поскольку «игры национальны и в то же время интернациональны, межнациональны, общечеловечны».

3. *Функция самореализации ребенка в игре как «полигоне человеческой практики».* Игра позволяет, с одной стороны, построить и проверить проект снятия конкретных жизненных затруднений в практике ребенка, с другой – выявить недостатки опыта.

4. *Коммуникативная функция,* т.к. эта деятельность коммуникативная, позволяющая ребенку войти в реальный контекст сложнейших человеческих коммуникаций.

5. *Диагностическая функция* предоставляет возможность специалисту диагностировать различные проявления ребенка (интеллектуальные,

творческие, эмоциональные и др.). В то же время игра – «поле самовыражения», в котором ребенок проверяет свои силы, возможности в свободных действиях, самовыражает и самоутверждает себя.

6. *Терапевтическая функция* заключается в использовании игры как средства преодоления различных трудностей, возникающих у ребенка в поведении, общении, учении.

Д.Б. Эльконин указывал: «Эффект игровой терапии определяется практикой новых социальных отношений, которые ребенок получает в ролевой игре. Именно практика новых реальных отношений, в которые ролевая игра ставит ребенка как со взрослым, так и со сверстниками, отношений свободы и сотрудничества, взамен отношений принуждения и агрессии, приводит в конце концов к терапевтическому эффекту» [72, 153]

7. *Функция коррекции* – есть внесение позитивных изменений, дополнений в структуру личностных показателей ребенка. В игре этот процесс происходит естественно, мягко.

8. *Развлекательная функция.* Игра стратегически - только организованное культурное пространство развлечений ребенка, в котором он идет от развлечения к развитию.

Педагогические игры - достаточно обширная группа методов и приемов организации педагогического процесса. Основное отличие педагогической игры от игры вообще состоит в том, что она обладает существенным признаком – четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью [58].

Педагогические игры достаточно разнообразны по: дидактическим целям; организационной структуре; возрастным возможностям их использования; специфике содержания [22].

Г.К. Селевко предлагает классифицировать педагогические игры по нескольким принципам:

1. *По виду деятельности:* физические (двигательные);

интеллектуальные (умственные); трудовые; социальные; психологические.

2. *По характеру педагогического процесса:* обучающие, тренировочные, контролирующие, обобщающие; познавательные, воспитательные, развивающие; репродуктивные, продуктивные, творческие; коммуникативные, диагностические, профориентационные, психотехнические и другие.

3. *По характеру игровой методики:* предметные; сюжетные; ролевые; деловые; имитационные; игры-драматизации.

4. *По предметной области* выделяют игры по всем школьным циклам.

5. *По игровой среде,* которая в значительной степени определяет специфику игровой технологии: различают игры с предметами и без них, настольные, комнатные, уличные, на местности, компьютерные и с ТСО, с различными средствами передвижения [59].

Игролог Р. Кайюа предложил классифицировать игры *по стратегическому принципу:*

1. *Игры, основанные на состязательности:* в спорте игры групповые – футбол, волейбол и т.д.; парные – шахматы, бильярд и т.д.; в культурной деятельности – состязания в эрудиции, ловкости и пр. Эти игры – атрибуты праздников и народных гуляний, телепрограмм и всевозможных шоу. Такая игра требует подготовки и тренировки.

2. *Игровая стратегия, имеющая в основе исполнение роли (т.е. театрализации) или имитирование, подражание.* Данная стратегия реализуется в театре, цирке.

3. *Игра шанс.* В отличие от первого типа игр, выигрыш здесь достается не через борьбу, а через операции с числовыми и другими неопределенностями. Сюда относятся кости и т.д.

4. *Игры, основанные на эффекте движения* [18].

П.И. Пидкасистый и Ж.С. Хайдаров делят все детские игры на следующие виды:

1. *Психологические и физические игры и тренинги:* 1) двигательные (спортивные, подвижные, моторные); 2) экстатические, экспромтные игры и

развлечения; 3) освобождающие игры и забавы; 4) лечебные игры (игротерапия).

2. *Интеллектуально-творческие игры*: 1) предметные забавы; 2) сюжетно-интеллектуальные игры; 3) дидактические игры (учебно-предметные, обучающие, познавательные); 4) строительные, трудовые, технические, конструкторские; 5) электронные, компьютерные игры; б) игровые методы обучения.

3. *Социальные игры*: 1) творческие, сюжетно-ролевые (подражательные, режиссерские, игры-демонстрации); 2) деловые игры (организационно-деятельностные, организационно-коммуникативные, организационно-мыслительные, ролевые, имитационные).

4. *Комплексные игры* (коллективно-творческая досуговая деятельность) [58].

М.Г. Ермолаева в своей классификации берет за основу *тип человеческой деятельности*, которую игры отражают, базовые виды которой они в значительной степени моделируют. При такой классификации игры объединяются в следующие группы, условно их можно представить, как игры тела, игры ума, игры души.

1. *Физические игры или игры тела*: двигательные (спортивные, подвижные, моторные) и экстатические (от греческого – экстаз, восхищение; современные танцы-импровизации, разнообразные телодвижения или наблюдения за движущимися объектами – мыльными пузырями, струями фонтана, залпами фейерверка, вызывающие у участников восторг и наслаждение).

2. *Интеллектуальные, игры ума* (игры-манипуляции, игры-путешествия, психотехнические, предметные или дидактические игры, конструкторские, компьютерные).

3. *Социальные игры, игры души* (сюжетно-ролевые, деловые – организационно-деятельностные, имитационные, организационно-коммуникативные; комплексные игры – коллективно-творческие дела, досуговая деятельность) [22].



Так же игры бывают индивидуальные и групповые. *Индивидуальные игры* способствуют самоактуализации ребенка. Они обладают значительными возможностями в индивидуальном развитии ребенка. Такие игры бывают свободными (ребенок сам включается и играет) и под руководством (направляемые, учебные). Последние чаще всего используются в коррекционной и реабилитационной работе. *Групповые игры* выполняют те же педагогические задачи, но они дополнительно способствуют социальному развитию, формированию определенных отношений, взглядов, соотнесения «Я» и «Он», «Мы» и «Они», и пр. Такие игры выполняются на определенном фоне социального общения, оказывающего стимулирующее влияние на мотивацию каждого ребенка, активизацию его направленной деятельности. Это особенно важно в социально-педагогической реабилитации [26].

С нашей точки зрения игра имеет высокий реабилитационный потенциал и необходима при реализации других направлений социальной реабилитации.

Под *реабилитационным потенциалом* понимают комплекс биологических и психофизиологических характеристик человека, а также социально-средовых факторов, позволяющих в той или иной степени реализовать его потенциальные возможности. Другими словами, это возможность больного человека при определенных условиях и содействии реабилитационных служб и общества в целом приводить в действие (активизировать) свои биологические и социально-психологические механизмы восстановления нарушенного здоровья, ограничений жизнедеятельности, личностного статуса и положения в обществе []. Реабилитационный потенциал имеет четыре уровня оценки: высокий, удовлетворительный, низкий, отсутствует.

Игры как средство реабилитации можно разделить на:

1. *Игры, развивающие двигательные навыки:* 1) *мелкую моторику* пальцев (лепка, конструкторы, рисование и др.); 2) *крупную моторику* (игры с мячом, спортивные игры).

2. *Игры, развивающие умственные способности ребенка: логические* (головоломки, логические игры, шарады и пр.); *речевые* (подражание звукам животных, предметов); *стимулирующие развитие слуха* (занятия ритмикой, музыкальными игрушками, прослушивание музыки); *стимулирующие развитие зрения* (рисование, аппликация и т.д.); *развивающие конструктивные навыки* (занятия с конструктором, мозаикой и пр.) [56].

В структуру игры как деятельности личности входят этапы: 1) *целеполагания*; 2) *планирования*; 3) *реализации цели*; 4) *анализа результатов*, в которых личность полностью реализует себя как субъект [71].

Мотивация игровой деятельности обеспечивается ее добровольностью, возможностями выбора и элементами соревновательности, удовлетворения потребностей, самоутверждения, самореализации.

В структуру игры как процесса входят: 1) *роли*, взятые на себя играющими; 2) *игровые действия* как средства реализации этих ролей; 3) *игровое употребление предметов*, т.е. замещение реальных вещей игровыми, условными; 4) *реальные отношения между играющими*; 5) *сюжет* (содержание) – область действительности, условно воспроизводимая в игре [58].

Большинство игр отличает следующие черты: 1) свободная развивающая деятельность, предпринимаемая лишь по желанию ребенка, ради удовольствия от самого процесса деятельности, а не только от результата (процедурное удовольствие); 2) творческий, в значительной мере импровизационный, активный характер этой деятельности («поле творчества»); 3) эмоциональная приподнятость деятельности, соперничество, состязательность, конкуренция («эмоциональное напряжение»); 4) наличие прямых или косвенных правил, отражающих содержание игры, логическую и временную последовательность ее развития [69]

Игра, с одной стороны, создаёт зону ближайшего развития ребёнка, а потому является ведущей деятельностью в дошкольном возрасте. Это связано с тем, что в ней зарождаются новые, более прогрессивные виды деятельности и формирование умения действовать коллективно, творчески,

произвольно управлять своим поведением. С другой стороны, её содержание питают продуктивные виды деятельности и постоянно расширяющиеся жизненный опыт детей.

Развитие ребёнка в игре происходит, прежде всего, за счёт разнообразной направленности её содержания. Есть игры, прямо нацеленные на физическое воспитание (подвижные), эстетическое (музыкальные), умственное (дидактические и сюжетные). Многие из них в то же время способствуют нравственному воспитанию (сюжетно-ролевые, игры-драматизации, подвижные и др.).

Все виды игр можно объединить в две большие группы, которые отличаются мерой непосредственного участия взрослого, а также разными формами детской активности.

*1. Игры, где взрослый принимает косвенное участие в их подготовке и проведении.* Активность детей (при условии сформированности определённого уровня игровых действий и умений) имеет инициативный, творческий характер - ребята способны самостоятельно поставить игровую цель, развить замысел игры и найти нужные способы решения игровых задач. В самостоятельных играх создаются условия для проявления детьми инициативы, которая всегда свидетельствует об определённом уровне развития интеллекта.

Игры этой группы, к которым можно отнести сюжетные и познавательные, особенно ценны своей развивающей функцией, имеющей большое значение для общего психического развития каждого ребёнка.

*2. Различные обучающие игры, в которых взрослый, сообщая ребёнку правила игры или объясняя конструкцию игрушки, даёт фиксированную программу действий для достижения определённого результата.* В этих играх обычно решаются конкретные задачи воспитания и обучения; они направлены на усвоение определённого программного материала и правил, которым должны следовать играющие. Важны обучающие игры также для нравственно-эстетического воспитания детей [25].

Активность детей в обучении играм носит в основном репродуктивный

характер: дети, решая игровые задачи с данной программой действий, лишь воспроизводят способы их осуществления. На основе сформированности и умения детей могут затевать самостоятельные игры, в которых будет больше элементов творчества.

В группе игр с фиксированной программой действия относятся подвижные, дидактические, музыкальные, игры-драматизации, игры-развлечения.

Воспитательные возможности игры наиболее полно реализуются при умелом педагогическом руководстве, которое обеспечивает необходимый уровень развития игровой деятельности. Так постепенно в игре идет освоение детьми нравственных норм, растет ответственность за выполнение действий. Д.Б. Эльконин выделил три стадии этого процесса.

*1. Ребенок сосредоточен на познании свойств и качеств предметов, возможности действия с ними.* Удовлетворив свой интерес к предметам, ребенок начинает проявлять внимание к действиям других детей, играющих рядом. Таким образом, на этом этапе закладывается основа для дальнейшего развития детских отношений.

*2. Интерес детей перемещается в сферу взаимоотношений взрослых.* Педагог, руководя игрой, нацеливает детей на освоение нравственных норм, служащих основой гуманных человеческих отношений.

*3. Предметные действия, даже самые привлекательные, ребенок подчиняет главной игровой цели, определяемой игровой ролью.* Центром внимания становится другой человек. Игровые действия выполняются в ситуации использования их результата на благо других людей, т.е. деятельность детей приобретает общественную направленность. Основной путь обогащения игры нравственным содержанием лежит через ознакомление детей с явлениями общественной жизни и воспитания положительных отношений к ним [72].

Основные *принципы игровых технологий*: природосообразность и культуросообразность; умение моделировать, драматизировать; свобода деятельности; эмоциональная приподнятость; равноправие [59].

Также выделяют общие принципы, определяющие игровые технологии как самостоятельные методы моделирования. Нижеприведенные принципы являются стратегическими и методологическими принципами организации и проведения игровых технологий. Это принципы *эффекта* (создание творческой, психологически комфортной обстановки, эвристический оптимизм преподавателя); *целеполагания* (цели должны относиться как к группе в целом, так и к отдельным ее участникам); *обучающей направленности игрового моделирования* (передача и усвоение новых знаний, умений и навыков); *упражнения* (запоминание за счет физической или умственной активности); *подготовленности* (индивидуальная мотивация участников); *равенства* (требование одинаковой частоты и интенсивности действий и высказываний своих суждений и мнений для всех участников; равное распределение ответственности за ход и результаты игрового взаимодействия между всеми членами группы); *личного проживания* (приобретение знаний, умений, навыков путем преодоления трудностей, эмоционального переживания); *ассоциаций* (движение от «известного» к «неизвестному» простым способом), *общения, группового взаимодействия* (развитие коммуникативных умений, апробация стратегий взаимодействия и моделей общения); *партнерства* (признание равенства); *диагностики* (изучение группы в целом; каждого обучаемого; рассматриваемую проблему, ситуацию или задачи); *достижения ожидаемого результата* [22].

Игровая деятельность у умственно отсталого ребёнка имеет отличия. Среди причин, тормозящих самостоятельное, последовательное становление игры у такого ребёнка, следует, прежде всего, выделить главную – недоразвитие интегративной деятельности коры головного мозга, приводящие к запаздыванию в сроках овладения статическими функциями, речью, эмоционально-деловым общением со взрослым в ходе ориентировочной и предметной деятельности. Пагубно отражается на становлении игры и отсутствии необходимых педагогических условий для развития ребёнка, так называемая депривация, возникающая особенно часто

в тех случаях, когда умственно отсталый ребёнок пребывает в дошкольном возрасте в учреждении закрытого типа. Будучи лишен свежих эмоциональных впечатлений ребенок-олигофрен получает представление лишь об узком круге лиц, предметов; его жизнь протекает в ограниченных монотонных обстоятельствах. Таким образом на имеющийся у него органический дефект наслаивается обеднённый и порой искажённый образ окружающего мира [26].

У значительной части умственно отсталых детей наряду с манипуляциями игрушками независимо от их функционального назначения встречаются и так называемые процессуальные действия, когда ребёнок непрерывно повторяет один и тот же игровой процесс.

Отличительной особенностью игр необученных умственно отсталых дошкольников является наличие так называемых неадекватных действий. Такие действия не допускаются ни логикой, ни функциональным назначением игрушки, их ни в коем случае нельзя путать с использованием предметов-заместителей, которые часто наблюдаются в игре обычного ребёнка [20].

В процессе игры олигофрены действуют с игрушками, молча, лишь изредка издавая отдельные эмоциональные возгласы и произнося слова, обозначающих названия некоторых игрушек и действия. Необученный умственно отсталый ребёнок быстро насыщается игрушками. Длительность его действий обычно не превышает пятнадцати минут [30].

Учитывая вышеизложенное можно сделать вывод, что без специального обучения игра у умственно отсталых детей не может занять ведущее место и, следовательно, оказать воздействие на психическое развитие, но реабилитационный потенциал игры очень высок.

Таким образом, под игровыми технологиями мы понимаем систему проективной целенаправленной деятельности по выявлению культурных, социально-психологических, педагогических и других закономерностей, принципов с целью определения, выработки, конструирования и использования в повседневной практике эффективных игровых моделей

общения. Игры имеют существенное преимущество перед специально организованными занятиями в том плане, что в них складываются более благоприятные условия для проявления активного отражения в детской самостоятельной деятельности общественно сложившегося опыта. Игра выполняет ряд функций: развлекательную; коммуникативную; самореализации; терапевтическую; диагностическую; коррекционную; межнациональной коммуникации; социализации. Существует масса классификация игровых технологий: по виду деятельности; по характеру педагогического процесса; по характеру игровой методики; по предметной области; по игровой среде (Г.К. Селевко); по типу человеческой деятельности, которую игры отражают, базовые виды которой они в значительной степени моделируют (М.Г. Ермолаева), по стратегическому принципу (Р. Кайюа) и др. Как средство реабилитации игры можно разделить на: 1) игры, развивающие двигательные навыки (мелкую моторику пальцев; крупную моторику); 2) игры, развивающие умственные способности ребенка (логические; речевые; стимулирующие развитие слуха; стимулирующие развитие зрения; развивающие конструктивные навыки). Игра должна быть ведущей деятельностью, обеспечивающей зону ближайшего развития, оказывающей развивающее воздействие на складывание психологического облика умственно отсталого ребёнка.

## 2. ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СОЦИАЛЬНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ДЕТЕЙ (НА ПРИМЕРЕ ГБУСОССЗН «БОЛЬШЕТРОИЦКИЙ ДЕТСКИЙ ДОМ-ИНТЕРНАТ ДЛЯ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ДЕТЕЙ»)

### 2.1. Игровые технологии в социальной реабилитации умственно отсталых детей: опыт деятельности ГБУСОССЗН «Большетроицкий детский дом- интернат для умственно отсталых детей»

ГБУСОССЗН «Большетроицкий детский дом-интернат для умственно отсталых детей» предназначен для оказания социальных и образовательных услуг детям-инвалидам, имеющим сложные нарушения развития. Среди воспитанников детского дома-интерната преобладают дети с тяжелой, умеренной и глубокой умственной отсталостью, в том числе с синдромом Дауна, многие имеют нарушения двигательных функций.

После частичного ремонта детский дом-интернат рассчитан на 105 мест. Сейчас в нем проживает 67 человек.

В детском доме-интернате имеется пять групп постоянного круглосуточного пребывания: отделение милосердия, младшая группа, две группы детей среднего возраста, а в феврале 2015 года было открыто отделение молодого инвалида для лиц от 18 до 35 лет на 24 места.

Целью работы детского дома-интерната являются формирование социально адаптированной личности и интеграция воспитанников в общество.

Для осуществления цели специалистами учреждения была разработана «Программа комплексной социальной реабилитации получателей социальных услуг детского дома-интерната». Целью программы является наиболее полное развитие у воспитанников духовных и физических сил. Эти задачи решаются посредством использования сохраненных функций, возникающих у ребенка потребностей и интересов, его собственной активности и создания соответствующих внешних и внутренних условий, в



которых эти интересы могут наиболее полно проявляться. Данная программа включает в себя следующие виды реабилитации: социально-трудовую, социокультурную, социально-педагогическую, социально-психологическую, социально-бытовую, физкультурно-оздоровительную.

При разработке и исполнении мероприятий по различным видам реабилитации специалисты детского дома-интерната учитывают индивидуальные особенности и возможности проживающих получателей социальных услуг.

В 2011-2014 гг. по долгосрочной целевой программе «Доступная среда» детский дом-интернат приобрел достаточное количество реабилитационного оборудования, благодаря чему стали возможными более сложные и эффективные реабилитационные мероприятия.

Детский дом-интернат оборудован четырьмя игровыми комнатами, комнатами социальной реабилитации и социально-бытовой реабилитации. Игровые комнаты включают в себя разные мягкие игрушки, куклы, машинки. Комнаты социальной реабилитации содержат различные настольные игры. Комната социально-бытовой реабилитации располагает инвентарем, для формирования у воспитанников навыков самообслуживания.

Игровые комнаты заслуживают особого внимания, там ставятся легкие раздвижные шкафы, полки с игровым и дидактическим материалами в специальных коробках и корзинах. Эта часть комнаты застилается ковром, ставятся пуфы, мягкие надувные кресла.

Прежде всего, в учреждении игра рассматривается в аспекте социально-педагогической реабилитации умственно отсталых детей. Процесс социально-педагогической реабилитации предполагает создание необходимых условий для восстановления ребенка с нарушениями в развитии, в первую очередь как полноценно функционирующего социального субъекта. Помочь ребенку включиться в общение, в процесс обучения, минимизировать комплексы и проблемы, возникающие из осознания ребенком своих недостатков как физических, так и психических.

Также в учреждении используют игры для проведения социально-бытовой реабилитации, тут используются социально-бытовые или сюжетно-ролевые игры.

Сюжетные игры имеют социальную природу и строятся на расширяющемся представлении детей о жизни взрослых. Отличительная особенность этих игр в том, что у детей развивается потребность в преобразовании окружающей действительности, способность к созданию нового, каждый ребёнок берет на себя роль взрослого и выполняет ее в созданной им самим игровой обстановке. Играя, дети соединяют в сюжете реальные и вымышленные явления, наделяют новыми свойствами и функциями знакомые предметы. Взяв роль, ребенок не просто примеряет к себе профессию и особенности чужой личности: он входит в нее, вживаясь, проникая в ее чувства и настроения, обогащая и углубляя тем самым собственную личность.

Цель сюжетно-ролевых игр: развивать и обогащать социальный опыт, развивать интерес, учить объединяться детей в группы, распределять роли и действовать согласно принятой на себя роли, создавать игровые замыслы. Дети в доступной и занимательной форме усваивают навыки взаимодействия со сверстниками и взрослыми, нормы общепринятого поведения, правила общения, учатся социально-бытовым навыкам. Также игры с ролями расширяют представления детей об окружающей действительности, обогащают словарный запас.

Содержание сюжетно-ролевых игр знакомо ребёнку из окружающей его жизни, и может варьироваться согласно опыту и представлениям ребёнка.

Дети копируют деятельность взрослых, их творческий характер проявляется в том, что каждый ребенок как бы перевоплощается в того, кого он изображает, и в том, что, веря в правду игры, создает особую игровую жизнь и искренне радуется по ходу игры.

Для организации сюжетно-ролевых игр в детском доме-интернате специально создано игровое пространство, оборудованы игровые комнаты.

Здесь находятся игровые модули: «Дом», «Кухня», «Прачечная», «Парикмахерская», «Больница», «Магазин», «Аптека», которые позволяют развить сюжет и сформировать первоначальные социально-бытовые понятия, приобрести необходимые знания, умения и навыки.

Игровые комнаты поделены на несколько игровых зон, которые имеют определённый игровой материал. Например, зона для игр «Больница» и «Аптека» содержит медицинские инструменты, градусники, бланки рецептов и т.д. Здесь можно вообразить себя врачом, который осматривает больных, внимательно выслушивает жалобы, задаёт вопросы, прослушивает фонендоскопом, измеряет давление, смотрит горло, выписывает лекарства.

Игровые ситуации могут быть различны: «Заболела кукла Таня», «На приёме у врача», «Вызов врача на дом», «В аптеку за лекарствами» и т.д. Дети играют и воспроизводят в игре знакомые жизненные ситуации, берут на себя роль взрослых и выполняют в игровой знакомой обстановке. Игры на тему «Больница» воспитывают чуткое отношение к больному, доброту, заботу, отзывчивость, понимание.

Игровая зона «Магазин» насыщена разнообразным игровым предметным материалом – от сумочек до «продуктов», касса, весы, деньги – разноцветные бумажки. У детей расширяются знания о труде продавца, о его взаимоотношениях с покупателями, о товарах, которые продаются в магазине.

Для того, чтобы обогащался игровой опыт, с детьми организуются дидактические игры «Какие продукты продаются в магазине», упражнения «Поможем кукле выбрать покупку», «В супермаркет за продуктами», беседы «Какие бывают магазины». Игра «Магазин» воспитывает у детей этику поведения, умение вести себя в общественных местах, развивает коммуникативные навыки.

Игра «Дом, семья» побуждает детей творчески воспроизводить в играх быт семьи, развивает умение самостоятельно создавать для задуманного сюжета игровую обстановку. Эти игры раскрывают нравственную сущность

деятельности взрослых людей: ответственное отношение к своим обязанностям, взаимопомощь и коллективный характер труда. Для игры используется различный игровой материал: предметы домашнего обихода, куклы, игровая мебель.

Здесь ребята могут распределять между собой роли: мама, папа, дети, бабушка, дедушка и разыгрывать проблемные ситуации: «Когда мамы и папы нет дома» (забота о младших, выполнение посильной домашней работы), «Мы готовимся к празднику» (совместные дела с семьей), «Встречаем гостей» (правила приема гостей, поведение в гостях), «Наш выходной день» и др. Дети учатся вносить в игру элементы труда: мытьё посуды, стирка кукольного белья, починка одежды, уборка дома. По ходу игры ребята подбирают, меняют игрушки, предметы конструируют игровую обстановку с помощью разнообразного игрового материала. Используются способы обогащения игры путем введения в игру новых ролей и новых ситуаций.

Дети, которые часто играют в сюжетно-ролевые игры, с каждым последующим разом самостоятельно выбирают тему игры, объединяются, выбирают партнёров, решают, как станут раскрывать роли, устанавливают правила, следуют за их выполнением, регулируют взаимоотношения.

Каждый свободен в выборе. Используя воображение и фантазию, ребенок реализует свой замысел, это позволяет ему самостоятельно включаться в те сферы человеческой деятельности, которые в реальной жизни еще ему недоступны.

Постепенно игры становятся богаче по содержанию, интереснее и увлекательнее по выдумке, замыслу. Построение образов приобретает творческий, сознательный, активный характер.

Используя материалы и оборудование игровых комнат, можно расширять сюжеты ролевых игр: «Кафе», «Столовая», «Прачечная» и т.п.

Следует отметить, что ребенок включен в игру эмоционально двояким образом: он как бы переживает совершаемые им действия и одновременно испытывает радость от игры.

Как показывает практика, реабилитационный потенциал игры высок. Интенсивная игровая деятельность стимулирует развитие духовных и физических способностей, свойств характера и воли, формирует установки относительно себя и окружающей среды.

Ролевые игры очень помогают детям в освоении социального опыта, опыта поведения в разных ситуациях.

Проигрывая роли, дети учатся понимать другого человека его действия и обязанности, развиваются коммуникативные навыки. У детей создаётся радостное настроение, удовлетворяется активная деятельность, повышается познавательная активность, а также самооценка преодолеваются имеющиеся страхи, комплексы, формируется положительное отношение к окружающим людям.

В игровых комнатах, также как и в спальне, есть уголки релаксации, сенсорного и психического отдыха. Их оборудуют с помощью световых и звуковых панелей, дорожек, раздвижного шатра (полога) и мягкого мата, куда помещают на некоторое время детей, проявляющих агрессию, беспокойство.

В детском доме-интернате отводится время на подвижные игры. Они приводятся не только в здании учреждения, но и на свежем воздухе. Такие игры носят здоровьесберегающий характер.

С 2009 года в детском доме-интернате стали использоваться в реабилитационной работе с детьми-инвалидами компьютерные игры. Специальное телекоммуникационное оборудование, компьютеры с подключением их к сети Интернет детский дом-интернат для умственно отсталых детей получил за счёт средств федерального бюджета. Преподаватели прошли переподготовку. В настоящее время в учреждении 22 воспитанникам, рекомендованы занятия по специальным развивающим программам. Дети начинают работать по программе курса «Класс малышей». Его задания направлены на развитие внимания, памяти, речи, сообразительности, координации мелкой моторики, а также освоение

простых взаимодействий с компьютером. Позже дети переходят к освоению более сложных курсов: «Мы и наши игры», «Работаем и играем в Перво Лого», «Мы – читатели», «Книга музыкальных открытий», «Ручной труд».

В детском доме-интернате организованы кружки рукоделия (вязание крючком, швейное дело), бисероплетения, кулинарный кружок. В процессе обучения педагоги используют игровые приемы, направленные на развитие моторики рук.

В соответствии с программой социокультурной реабилитации проводятся культурно-массовые мероприятия непосредственно в самом доме-интернате и на базе Дома культуры села Большетроицкое. К мероприятиям в детском доме-интернате привлекаются школьники, обучающиеся Большетроицкой средней общеобразовательной школе и гимназии-интерната для девочек г. Шебекино. Такие мероприятия включают в себя игровые приемы.

Совместно с Управлением образования администрации Шебекинского района и образовательными организациями села Большетроицкое проводятся организационные мероприятия по внедрению и реализации образовательного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья (Стандарт «Д») на базе Большетроицкой средней общеобразовательной школы, которая расположена в непосредственной близости к детскому дому-интернату. В самом учреждении организован учебный класс.

Сегодня детский дом-интернат расширяет материально-техническую базу в рамках реализации мероприятий программы «Смогу жить самостоятельно» подпрограммы 5 «Доступная среда» государственной программы Белгородской области «Социальная поддержка граждан в Белгородской области на 2014-2020 годы» [8]. Финансирование осуществляет Фонда поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации.

В учреждении проводятся спектакли, в основном кукольные, в которых участвуют, как педагоги, так и дети. Чаще всего используется сказочная тематика. Разыгрываются сценки, в которых принимают участие дети и их родители. В рамках театральных постановок используются творческие игры.

К базовым компонентам предметно-развивающей среды детского дома-интерната можно отнести: игры и игрушки по видам, целям и характеру игровых действий, ситуаций и ролевых проявлений; коррекционно-развивающие и коррекционно-компенсаторные дидактические игры и тренинги; игры-драматизации; театрально-музыкальные салоны.

Работа по эмоциональному и социально-личностному развитию умственно отсталых детей осуществляется как в повседневной жизни, так и в процессе специальных игр и упражнений, в процессе обучения сюжетно-ролевым и театрализованным играм.

Игры способствуют снятию у детей эмоционального напряжения, раздражения, возбудимости. Чаще всего используются сюжетно-ролевые игры. В таких играх ярко проявляются эмоциональные отношения к людям и предметам. Основной принцип проведения игры с детьми заключается в необходимости позволить ребенку отреагировать, изжить отрицательные эмоции, а затем помочь заменить их на противоположные, положительные действия и поступки, сопровождающиеся положительными эмоциональными переживаниями.

Одним из главных достоинств игровой деятельности в детском доме-интернате является коррекция и развитие всех видов отношений. Отношения межличностные и отношения к самому себе. С целью изменения отношения к себе и другим, улучшения психологического самочувствия (повышения самооценки) применяются две формы игровой деятельности: направленная (директивная) и ненаправленная (не директивная). При использовании направленной игровой деятельности, педагог сам участвует в игре. Здесь применяются методические приемы и игры со структурированным игровым

материалом и сюжетом. Это педагогически организованные сюжетно-ролевые игры. В этих играх дети сами создают роли и игровые ситуации с воссозданием деятельности и отношений в социуме.

К видам направленной игровой деятельности относят: игры-драматизации, занятия в театральных и кукольных кружках, познавательные игры, конкурсы, соревнования, подвижные игры. Применение направленной игровой деятельности, ориентировано на самостоятельную работу (игру). Такой вид игровой деятельности позволяет решать такие коррекционные задачи как:

- расширение репертуара самовыражения;
- достижение саморегуляции и эмоциональной устойчивости;
- коррекция отношений;

В ходе игровой деятельности речь идет об игре, как о своеобразном средстве налаживания отношений умственно отсталых детей с окружающим миром, которое устраняет аффективные препятствия в межличностных отношениях и помогает преодолевать многие проблемы самовыражения и самопроявления.

В учреждении используют *шесть основных методов организации игровой деятельности*: 1) непосредственного игрового тренинга; 2) театрализации (основан на множестве сюжетов и социальных ролей); 3) состязательности; 4) равноправного духовного контакта (основан на совместной деятельности, позиция «на равных»); 5) воспитывающих ситуаций, то есть вызванных к жизни процедур самореализации, взаимного доверия, организованного успеха, саморазвивающего дела; 6) импровизации (выводит участников на теоретическую предприимчивость и базируется на синдроме подражания с привнесением своего творческого начала).

В выборе форм игровой деятельности специалисты исходят из задач коррекции и анализа динамики эффективности применения игровых средств и процесса социализации: 1) повышение степени контактности в микросреде; 2) участие в различных видах деятельности; 3) улучшения психологического



самочувствия; 4) желание включиться в активный образ жизни; 5) повышение интереса к явлениям жизни.

Среди многочисленных видов игр особый интерес вызывают так называемые проективные игры. Они получили свои названия от понятия «проекция», то есть от переноса состояний внутреннего мира личности во внешний план, когда умственно отсталый ребенок через ролевое действие выражает свои интересы, мысли, переживания, которые долгое время носил, скрывал в себе.

Для этого специалисты дополнительно соблюдают такие принципы как: 1) создание естественной стимулирующей среды, в которой инвалид чувствует себя комфортно, защищено, без всякого напряжения; 2) наличие активной деятельности; 3) оживление абстрактных символов (букв, линий, предметов) для формирования положительных мотиваций;

В методике организации реабилитирующей игровой среды главное – поддержание интереса участника к игровому процессу. Для начала детям дается несложное задание или, создается ситуация, сопровождающаяся, словами: «Представьте себе», «Сейчас мы с вами поедem или полетим» и т.д. Обязательным условием игры является уяснение ребенком собственных действий и действий участников: откуда, зачем, какие у них взаимоотношения – что отражает картину его внутренних переживаний.

Игра способствует активизации личности умственно отсталых детей, обогащает опыт межличностного общения взаимодействия, учит формам контактирования на уровне индивидуальных, групповых дифференцированных отношений. Психолого-педагогическая поддержка средствами игры является динамичным способом коррекции эмоционально-волевой, коммуникативной двигательной сферы. Игра позволяет играющим наиболее естественно самовыражаться и преодолевать субъективные комплексы, связанные с дефектом и фрустрациями (неудовлетворенными потребностями в общении).

Таким образом, можно сделать вывод, что в ГБУСОСЗН

«Большетроицкий детский дом-интернат для умственно отсталых детей» в рамках реализации «Программы комплексной социальной реабилитации получателей социальных услуг детского дома-интерната» созданы все условия для использования различных игровых технологий, но они в большей степени применяются в работе с детьми младшей возрастной группы у которых средняя степень тяжести нарушений. Чаще всего используются сюжетно-ролевые, театрализованные, подвижные (спортивные) компьютерные игры. С детьми, у которых заболевание выражено более сильно, работа почти не проводится.

## 2.2. Проблемы раскрытия реабилитационного потенциала игровых технологий в работе с умственно отсталыми детьми (по материалам социального исследования)

С целью изучения реабилитационного потенциала игровых технологий в работе с воспитанниками ГБУ СОССЗН «Большетроицкий детский дом-интернат для умственно отсталых детей» нами было проведено социальное исследование.

Прежде всего, нами был проведен экспресс-опрос специалистов отделения психолого-педагогической помощи (воспитателей, логопеда, педагога-дефектолога, психолога) в количестве 10 человек. Нами были поставлены задачи: выявить общие психолого-педагогические установки и профессиональные качества специалистов, влияющих на раскрытие реабилитационного потенциала игровых технологий в работе с воспитанниками.

Экспресс-опрос был направлен на выявление представлений воспитателей о роли взрослого в развитии игровой деятельности. С этой целью использовался опросник «Изучение реабилитационного потенциала игровых технологий в работе с воспитанниками ГБУ СОССЗН

«Большетроицкий детский дом-интернат для умственно отсталых детей» (Приложение 1).

Воспитателям предлагалось ответить на 15 вопросов, которые выявляли: 1) их знание психолого-педагогических основ игры; 2) отношение педагога к своему участию в игровой деятельности воспитанников; 3) собственный игровой опыт воспитателя в детском возрасте.

Наше исследование было направлено и на изучение содержания игровой деятельности с детскими группами (наблюдение за организацией сюжетно-ролевой игры воспитателя с детьми, изучение предметно-развивающей среды игровых комнат и отчетной документации педагогов), форм общения педагогов с воспитанниками.

В ходе стандартизированного наблюдения изучались следующие вопросы: 1) какое место в режиме дня воспитатель отводит играм; 2) какие виды игровой деятельности воспитатель предпочитает организовывать; 3) как он обогащает опыт детей с целью развития игры; 4) умеет ли воспитатель включаться в игру, брать на себя роли; 5) как воспитатель регулирует взаимоотношения детей по ходу игры, какими способами разрешает конфликты; 6) как он использует прямые и косвенные приемы руководства игрой.

Рассмотрим результаты экспресс-опроса специалистов. Изучение отношения специалистов к использованию игровых технологий показало, что существует явное расхождение между единодушным признанием важности развития игровой деятельности с умственно отсталыми детьми и выраженном предпочтении к организованным видам деятельности детей.

Отметим, что анализ ответов не показал серьезных различий в педагогических позициях и общих установках на игровую деятельность воспитателей в зависимости от нарушений развития детей. Анализируя ответы, можно сделать следующие выводы:

- положение о том, что игра является ведущей деятельностью детей дошкольного возраста, в какой-то мере превратилось в педагогический

штамп, практически все педагоги назвали игровую деятельность наиболее важным видом деятельности для развития дошкольника (80 %);

- существуют противоречия между единодушным признанием важности развития игровой деятельности детей и отсутствием такового в оценке степени должного участия педагога в этой деятельности; между знанием о том, как должна быть организована детская игра, и тем, в чем воспитатели реально принимают участие;

- типичным для воспитателей является представление о сюжетно-ролевой игре как естественной, стихийной и самостоятельной деятельности ребенка (80 %);

- большая часть воспитателей назвали игру наиболее простым для них видом деятельности (80 %), но при этом отдали предпочтение организованным занятиям (60 %);

- большая часть педагогов считают, что дети охотно принимают их в свои игры (90 %), но при этом реально участвуют в игровой деятельности воспитанников незначительное число воспитателей (30 %).

Рассмотрим результаты второй серии заданий. Анализ результатов изучения предметно-развивающей среды игровых комнат и отчетной документации, наблюдение за организацией сюжетно-ролевой игры воспитателя с детьми позволили условно разделить всех педагогов, участвующих в эксперименте, на две группы: «неиграющие» и «играющие» воспитатели. Рассмотрим подробнее результаты наблюдений:

Первая группа («неиграющие» воспитатели) отличается тем, что:

- педагоги использовали игровую деятельность только в тех случаях, когда у них возникала необходимость в решении организационных вопросов (70 %); игровой процесс у детей побуждался по прямой указке воспитателя («Поиграйте, пока я приготовлю материал к занятиям») и заканчивался также неожиданно для детей директивным указанием («Заканчиваем игру, собираем игрушки и садимся заниматься»);

- на организацию игровой деятельности детей педагоги отводили 20-30 минут в день; среди большого разнообразия игр педагоги данной группы отдавали предпочтение подвижным играм на прогулке, дидактическим и настольным играм с правилами в группе и небольшое внимание уделяли организации сюжетно-ролевой игры;

- с целью развития игровой деятельности эта группа воспитателей акцентировала работу на расширение кругозора ребенка только во время занятий по ознакомлению с окружающим миром и чтения литературы (80 %); сюжетная игра чаще рассматривалась как способ закрепления знаний, полученных в других видах деятельности (60 %);

- включение воспитателя в игры детей в качестве равного игрового партнера наблюдалось редко (20 %); предложений воспитателям от детей принять участие в их игре (оказать какую-либо организационную помощь) вообще не было зафиксировано;

- причинами, заставляющими воспитателя включиться в игру детей, были вопросы дисциплины: дети обращались с жалобами в случаях возникновения конфликта или за разрешением взять ту или иную игрушку (60 %); наиболее популярными приемами у воспитателей были: директивные замечания по поводу поведения, угроза прервать игру, наказания (70 %).

- косвенные приемы организации сюжетно-ролевой игры воспитатели применяли редко (30 %).

Вторая группа («играющие» воспитатели) отличается тем, что:

- педагоги отводили в режиме дня специальное время для организации игровой деятельности детей (40%); в течение дня дети играли в среднем около 2,5-3 часов; игровая деятельность чаще организовывалась во второй половине дня до начала вечерней прогулки или после ужина; часто сюжетные игры продолжались на прогулке (что практически, не наблюдалось в первой группе педагогов); воспитатели использовали в своей деятельности разные виды игр;

- в целях обогащения игровых сюжетов воспитатели уделяли большое внимание наблюдениям, прогулкам, экскурсиям, беседам (30 %); кроме того, средством активизации игровой деятельности детей являлось оформление групп: игровая среда отличалась доступностью, многофункциональностью, среди игрового оборудования имелось много предметов-заместителей;

- педагоги легко включались в детские игры по своей собственной инициативе или по просьбе детей (80 %); дети воспринимали своих воспитателей в качестве равных игровых партнеров;

- обращало на себя внимание сведение к минимуму замечаний дисциплинарного порядка (30 %); при возникновении конфликтов они давали совет, апеллировали к выполняемой ребенком роли (40 %);

- педагоги активно использовали косвенные приемы организации игровой деятельности, которые будили детскую фантазию, объединяли между собой отдельные сюжеты (60 %).

В заключение можно сделать вывод, что изучение содержания работы по использованию игровых технологий и форм общения воспитателей с детьми свидетельствует:

1) о недостаточном уровне квалификации части воспитателей (знание психолого-педагогических основ игровой деятельности детей, владение методикой формирования игровой деятельности, умение отстаивать свою профессиональную позицию по защите права ребенка на игру);

2) о трудностях формирования у части воспитателей адекватного стиля межличностного общения с детьми (желание и умение выступить в качестве лидера, организатора и наставника в детской игре).

Очевидно, что воспитателей необходимо специально готовить к работе в учреждениях для детей с проблемами развития.

Мы предполагаем, что создание комплексной обучающей системы (социально-психологический тренинг, деловая игра, групповая дискуссия, психотехнические игры и упражнения, анализ психолого-педагогических ситуаций и др.), направленной на развитие у специалистов готовности к

педагогическому общению, будет способствовать формированию игровой деятельности детей.

В организации игры с воспитанниками сосредотачивается внимание на том, что игра носит условный характер, так как предлагаемые воспитателем игровые этюды, сюжеты, или действия в своей основе строятся как проигрывание жизненных ситуаций, социально-бытовых фрагментов с использованием игрушек, замещением их ролевыми действиями.

Для свободной игры дети обычно используют 10–15 игрушек, строительных элементов, настольных игр коррекционно-развивающего содержания. Они также периодически убираются на хранение, заменяясь новыми.

Наблюдение показало, что дети быстро привыкают к знакомым игровым предметам, легко пресыщаются, поэтому бывает трудно сохранить их интерес к игрушкам, игра превращается в механическое манипулирование игровыми предметами, снижается ее познавательная ценность.

Также наблюдение выявило, что определенная часть воспитанников «проживает» жизнь в «госпитализированных» условиях, они прикованы к постельному режиму, что во многих случаях совершенно не оправдано. Для этих детей все виды коммуникаций в форме зрительных, слуховых, тактильных и других ощущений – окно в окружающий мир, средство их развития. Кажущаяся невосприимчивость – педагогическая ошибка, так как даже нейтральное присутствие среди сверстников – это способ признания их личности окружающими, способ социальных контактов, а значит возможность включения в жизнь.

В ходе теоретического осмысления нашего исследования были выдвинуты предположения, требующие экспериментальной проверки – использование игровых технологий в социальной реабилитации умственно отсталых детей достигает наиболее высокого уровня, если: разработать систему игровых технологий, которая будет эффективно функционировать при соблюдении комплекса условий: 1) учета особенностей заболеваний

детей, возраста, физического и умственного развития; 2) знания особенностей поведения, уровня сформированности навыков общения ребенка, его проблем, страхов, фобий; 3) создания непринужденной атмосферы, мотивации детей на игру в процессе проведения игрового сеанса; 4) учета того, что реабилитационные и воспитательные возможности игры связаны напрямую с ее содержанием, тематикой и организацией, поэтому каждое игровое занятие должно иметь четкую структуру, а игра – цель, задачи; 5) приоритетности групповых игровых занятий для развития навыков общения, ответственности, взаимопомощи, совместной деятельности; 6) подбору игровых заданий, которые должны быть посильны, понятны, но в то же время, содержать трудности.

Весь процесс проведения нашего эксперимента мы разделили на три этапа.

*1. Диагностический этап.*

Цель: определить уровень агрессивности детей средней группы.

*2. Коррекционный.*

Цель: применить игровые технологии для снижения агрессии и формирования навыков конструктивного бесконфликтного взаимодействия у воспитанников средней группы.

*3. Контрольный.*

Цель: выявить эффективность игровых технологий для снижения агрессии и формирования навыков конструктивного бесконфликтного взаимодействия у воспитанников средней группы.

На диагностическом этапе мы провели диагностику воспитанников одной из средних групп. В качестве диагностических методик нами, совместно с психологом использовались следующие методы: наблюдение за поведением детей во взаимодействии друг с другом (Приложение 2); рисуночные (проективные) методики на выявление уровня агрессивности: «Несуществующее животное» (Приложение 3) и «Дом, дерево, человек» (Приложение 4).



Качественный анализ результатов личностного поведения детей со сверстниками у детей данной группы на диагностическом этапе исследования показал, что только у двух детей этой группы преобладает положительное доминирование (позитивная активность в поведении). Они активны, любознательны, самокритичны, часто проявляют доброжелательность. Они избегают конфликтов, легко вступают в контакт, доверяют своим сверстникам. Умеют похвалить и приободрить своих сверстников. Эти дети пользуются популярностью у сверстников, наиболее предпочитаемы в коллективе.

У половины детей данной группы (четыре человека) преобладает отрицательное доминирование (негативная активность в поведении). Эти дети стремятся быть всегда первыми, главными. Часто требуют от сверстников выполнения своих желаний, используя при этом агрессивные формы взаимодействия. Поэтому эти дети часто провоцируют различные конфликты и создают напряженные ситуации во взаимодействии не только со сверстниками, но и с воспитателями.

Таким образом, по результатам наблюдения взаимодействия детей внутри данной группы мы можем предположить высокий уровень агрессивности у большинства детей данной группы.

Результаты обследования детей по тесту «Несуществующее животное» показали, что агрессивное настроение преобладает у большинства детей в различной степени:

- у шести детей в рисунках присутствуют острые углы, что свидетельствует о выраженной степени агрессивности, дети изображали когти, клыки, клювы и т.д.;
- у пяти детей рисовали рисунок, сильно нажимая на карандаш, что говорит о возможной повышенной агрессивности;
- у четырех детей были неаккуратные рисунки;
- у трех детей изобразили свое животное с угрожающим выражением.

Количественный анализ рисунков детей данной группы показал, что уровень агрессивности следующий: высокий уровень – у четырех детей; средний уровень – у трех детей; низкий уровень – у одного ребенка.

По данной методике мы можем констатировать высокий уровень агрессивности у детей данной группы (половина детей). Низкий уровень агрессивности выявлен только у одного ребенка.

*Результаты обследования детей по рисуночной методике «Дом-дерево-человек»* оценивались по трем аспектам – детали рисунков, их пропорции и перспектива.

Анализируя рисунки всех детей можно судить о выраженном присутствии агрессивности у четырех детей, например:

- у трех детей изобразили человека с различным оружием в руках, что говорит о наличии у них выраженных агрессивных тенденций;

- у двух детей на рисунках с изображением человека нарисованы длинные пальцы на руках;

- у двух детей нарисовали человека с приоткрытым ртом с явно прорисованными зубами, что говорит о склонности к вербальным формам агрессии.

- у четырех детей в рисунках присутствует нажим, а у двух детей штриховка прорисована «от себя», что также говорит о возможной агрессии.

Количественный анализ рисунков детей по данной методике показал, что уровень агрессивности детей в данной группе следующий: высокий – у четырех детей; средний – у трех детей; низкий – 2 детей.

Результаты по данной методике показывают, что в группе наблюдается высокая степень выраженности агрессивных импульсов. Низкий уровень агрессивности выявлен опять только у одного ребенка.

Количественный анализ суммы баллов уровня агрессивности по двум рисуночным методикам в данной группе следующий: высокий – у четырех детей; средний – у трех детей; низкий – у одного ребенка.

Анализ результатов по двум рисуночным методикам показывает, что уровень агрессивности детей в данной группе достаточно высокий. Это дает основание говорить о том, что данная группа детей для проведения опытно-экспериментальной работы подобрана правильно.

Общий вывод по диагностическому этапу исследования: проведение диагностических заданий (наблюдения, анкетирование, рисуночные методики) и полученные результаты показали, что только 50 % детей данной группы имеют средний и низкий уровень агрессивности, а оставшаяся половина детей – высокий.

*Коррекционный этап* опытно-экспериментальной работы проводился нами со всеми детьми данной группы. Результаты диагностики и сделанные на ее основе выводы были учтены при разработке содержания занятий.

Основными задачами на данном этапе были: формирование социального доверия; развитие социальной активности детей; развитие коммуникативных навыков; формирование адекватной самооценки детей; снижение проявления агрессивности в поведении.

На основном этапе эксперимента мы провели 6 групповых игровых занятия – по 2 занятия в неделю. Продолжительность каждого занятия составила 30 минут. Занятия проводились совместно с психологом.

Каждое занятие состояло из ряда этюдов и игр. Они были коротки, разнообразны, доступны детям по содержанию.

Так как психодиагностика детей выявила у них высокий уровень агрессии, то основная цель занятий – развитие навыков бесконфликтного взаимодействия.

Занятия строились, по определенной схеме и состояли из таких этапов как: разминка; мимические и пантомимические этюды; игры и этюды на выражение отдельных качеств характера и эмоций; игры и этюды, имеющие коррекционную направленность на группу; психомышечная тренировка и рефлексия.

В течение двух недель дети посещали игровые занятия, положительная динамика наблюдалась у большинства воспитанников. Контактные игры, с которых обычно начинались занятия в игровой группе, создавали хорошее настроение, заинтересованность, снимали напряжение детей в начале игрового сеанса. Для создания положительной атмосферы использовались игры «Съедобное – несъедобное», «Летает – не летает», «Кто позвал», подвижная игра «Воробушки и автомобили», «Испорченный телефон». В игровых занятиях также использовались специальные терапевтические этюды и игры.

На контрольном этапе исследования мы решали следующие задачи: проанализировать возможные изменения в поведении детей по результатам наблюдения; провести повторную диагностику по рисуночным методикам «Несуществующее животное» и «Дом-дерево-человек»; провести анализ полученных результатов контрольной диагностики; сделать вывод об эффективности игровых технологий в работе с умственно отсталыми детьми.

*Качественный анализ результатов личностного поведения детей со сверстниками* у детей данной группы на контрольном этапе исследования показал, что уже у четырех детей (по сравнению с двумя на диагностическом этапе) стало преобладать положительное доминирование. У двух детей стало проявляться чаще положительное подчинение (они стали более добродушными, покладистыми, меньше вступают в конфликтные ситуации). Отрицательное доминирование осталось только у двоих детей. Эти дети продолжают конфликтовать со сверстниками, однако в целом они ведут себя спокойно. Такая форма поведения, как отрицательное подчинение (отвержение) нет ни у одного ребенка.

*Результаты контрольного обследования детей по рисуночной методике «Несуществующее животное»* также указывают на значительное снижение уровня агрессивности: так у двух детей снизилось наличие острых углов в рисунках, а также слишком крупное изображение животных. Уменьшилось число рисунков с преобладанием сильно нажатых линий. У

троих детей на рисунках имеется наличие орудия защиты в руках животного. У большинства детей животные стали более добродушнее, в их названиях нет враждебности.

Сравнительный анализ результатов диагностического и контрольного этапов эксперимента показал, что в данной группе уровень агрессивности после проведения коррекционных занятий значительно снизился.

*Результаты обследования детей по тесту «Дом-дерево-человек»* также показали снижение агрессивного настроения в рисунках. Так у трех детей в рисунке человека исчезла прорисовка зубов и ноздрей, у двух детей в рисунках человека пальцы стали короче.

Количественный анализ рисунков показал, что уровень агрессивности детей следующий: высокий – у двух детей; средний – у трех детей; низкий – у трех детей.

Сравнительный анализ уровней агрессивности по методике «Дом-дерево-человек» по результатам диагностического и контрольного этапов показал, что уровень агрессивности детей после проведения коррекционной работы стал значительно ниже.

Количественный анализ суммы баллов уровня агрессивности по двум рисуночным методикам после проведения коррекционной работы следующий: высокий – у двух детей; средний – у трех детей; низкий – у трех детей.

Таким образом, наше исследование показало, что игровой процесс для умственно отсталых детей приобретает иное, особое значение и направление. Игра является фактически самым важным средством, методом воспитания и обучения детей. В данном случае важную роль выполняет терапевтическая, коррекционная функция игры. Эта функция заключается в возможностях игры изменить психическое самочувствие ребенка, создать радостное настроение, удовлетворить ребенка в активной деятельности, повысить самооценку, преодолеть имеющиеся страхи и комплексы, сформировать положительное отношение у ребенка к окружающим людям. Реабилитационный потенциал игры высок. Каждый вид игры (социально-

ролевая, подвижная, манипулятивно-конструктивная, развивающая, дидактическая или игра-драматизация) обладает определенными реабилитационными возможностями. Ролевые игры очень помогают умственно отсталым детям в освоении социального опыта, опыта поведения в разных ситуациях. Проигрывая роли, ребенок учится понимать другого человека, его действия, обязанности. И, безусловно, в сюжетно-ролевых играх формируются, развиваются навыки общения, социально-бытовые навыки.

### 2.3. Программа «Игровые технологии в социальной реабилитации воспитанников детского дома-интерната для умственно отсталых детей»

Наш эксперимент доказал эффективность применения игровых технологий с умственно отсталыми детьми и мы выявили в ходе социального исследования проблемы, связанные этой деятельностью. На основе полученных данных мы разработали программу «Игровые технологии в социальной реабилитации воспитанников детского дома-интерната для умственно отсталых детей» для умственно отсталых детей 12-16 лет с учетом особенностей их психического развития.

В данной программе реабилитация происходит за счет использования доступных для особого ребенка средств: изобразительных, игровых, музыкальных. Актуальность данной программы заключается в том, что она способствует формированию адекватного поведения, снижению конфликтности на основе создания оптимальных условий для развития умственно отсталого ребенка.

*Цель программы:* формирование коммуникативных навыков общения и волевой регуляции.

*Задачи:* 1) создать условия для личностного и творческого самовыражения детей; 2) способствовать развитию волевых усилий и познавательных интересов; 3) способствовать снижению эмоционального напряжения, посредством игр и упражнений; 4) закреплять умение адекватно

выражать эмоциональные состояния; 5) закреплять навыки бесконфликтного общения и навыки сотрудничества.

*Условия реализации программы.* Программа составлена для частично обучаемых и обучаемых умственно отсталых детей 12-16 лет с развитыми общей и мелкой моторикой и речевыми навыками. В состав программы входят 20 занятий, продолжительность которых, в среднем 25-30 минут, в связи с быстрой утомляемостью и слабой концентрацией внимания таких детей. Состав группы 8-10 человек. Групповые занятия с детьми проводятся в игровых комнатах с использованием игровых упражнений и звукового сопровождения (спокойная музыка, звуки природы: пение птиц, звук морского прибоя, шум дождя, водопада и др.), в первой половине дня, 2 раза в неделю.

Система работы игровых технологий будет эффективно функционировать при соблюдении комплекса условий, а реабилитационный потенциал игры будет реализован только при соблюдении правил организации игр с умственно отсталыми детьми: 1) учета особенностей заболеваний детей, возраста, физического и умственного развития; 2) знания особенностей поведения, уровня сформированности навыков общения ребенка, его проблем, страхов, фобий; 3) создания непринужденной атмосферы, мотивации детей на игру в процессе проведения игрового сеанса; 4) учета того, что реабилитационные и воспитательные возможности игры связаны напрямую с ее содержанием, тематикой и организацией, поэтому каждое игровое занятие должно иметь четкую структуру, а игра – цель, задачи; 5) приоритетности групповых игровых занятий для развития навыков общения, ответственности, взаимопомощи, совместной деятельности; 6) подбору игровых заданий, которые должны быть посильны, понятны, но в то же время, содержать трудности.

*Формы и методы работы:* беседа, развивающие игры и упражнения, дыхательные и двигательные упражнения, методы самовыражения (в рисунке), релаксационные методы, показ, рефлексия.

*Занятие 1. «Приветствие».*

Цель: способствовать развитию коммуникативных навыков общения, сплоченности, чувства эмпатии, снижению эмоционального напряжения.

Оборудование: большое тканевое сердечко красного цвета, белые бумажные сердечки, цветные карандаши, DVD плеер, диск с записью легкой фоновой музыки.

Порядок действий:

1. Упражнение «Приветствие». Ведущий включает легкую фоновую музыку. Дети садятся по кругу. Ведущий предлагает по очереди, начиная с себя передавать большое красное сердце, называя свое имя. При этом объясняет, что сердце – это символ дружбы, любви и душевной теплоты и передавая его по кругу, дети передают друг другу частичку тепла и доброты. Передавая сердце по кругу, ведущий предлагает назвать причину, почему передается сердце этому участнику, при этом используя в речи добрые слова: передаю тебе сердце, потому что ты веселый, потому что ты дружелюбный, добрый, красивый и др.

2. Рисунок на бумажном сердце. Ведущий раздает каждому участнику по бумажному сердечку и предлагает написать или нарисовать на нем что-либо: цветы, солнышко, бабочек и др. Затем предлагается подарить свое сердечко близкому человеку, другу, любимому воспитателю и др.

3. Упражнение «Опиши друга». Дети садятся в круг. Ведущий предлагает внимательно рассмотреть друг друга, обратить внимание на то, во что дети одеты, какой у них цвет глаз, волос и т.д. Затем предлагается, двоим участникам выйти из круга, стать спиной друг к другу и по очереди описывать прическу, одежду, цвет глаз, волос. Остальные за ними наблюдают. Далее другой паре участников предлагается повторить тоже самое. Упражнение продолжается до тех пор, пока не поучаствуют все дети. Затем ведущий предлагает вспомнить, кто оказался точнее и внимательнее.

4. Обсуждение занятия (дети обмениваются мнениями, что больше всего понравилось, почему, какое настроение после занятия и т. д.)

*Занятие 2. «Природные стихии».*

Цель: создать условия для снижения эмоционального напряжения,



развития памяти, умения целенаправленно выполнять действия по инструкции взрослого.

Оборудование: DVD плеер, диски с записью звуков природы и легкой фоновой музыки, фотографии или картинки с изображением времен года, природных явлений.

Порядок действий:

1. Прослушивание звуков природы. Ведущий предлагает детям присесть на ковер. Затем детям предлагается вспомнить, какие природные явления, они знают и в какое время года они бывают. При этом ведущий демонстрирует детям картинки с изображением, какого-либо времени года или природного явления. Далее ведущий включает диск с записью звуков природы, и предлагает детям послушать звуки природы и рассказать, что они слышали, какие звуки им понравились и т. п.

2. Упражнение «Ветер, дождь, гром». Ведущий предлагает детям сесть в круг на стулья. Далее ведущий показывает последовательность движений, и дети выполняют определенные движения по показу ведущего. Сначала трут ладони друг о друга – это ветер, далее мягко хлопают руками по коленям – это дождь, затем стучат ногами по полу – это гром. Каждое действие приблизительно совершается в течение минуты. Затем действия продолжаются в обратной последовательности, чтобы погода успокоилась. После окончания упражнения детям предлагается закрыть глаза и представить большую, красивую радугу.

3. Упражнение «Дыхание». Ведущий включает легкую фоновую музыку и предлагает участникам устроиться удобно на стуле, расслабиться и закрыть глаза. Далее дети медленно делают глубокий вдох и медленно – выдох. При каждом вдохе и выдохе ведущий считает до пяти. Упражнение выполняется не больше 1 минуты. Затем можно спокойно дышать, не нарушая естественного ритма дыхания, в сопровождении спокойной музыки.

4. Обсуждение занятия (что больше всего понравилось, какие были ощущения, какое настроение после занятия и т. д.).

*Занятие 3. «Природные запахи».*

Цель: способствовать формированию взаимодействия между детьми, снижению эмоционального напряжения, развитию эмоциональной выразительности, обонятельных ощущений.

Оборудование: флакончики с ароматизированными маслами, листы бумаги, краски или цветные карандаши.

Порядок действий:

1. Игра «Угадай аромат». Участники рассаживаются на стулья по кругу, вытягивают руку вперед, а ведущий наносит ароматизированное масло на запястье каждого участника. Ведущий предлагает им представить, что они находятся в оранжерее, где растут прекрасные цветы и фрукты. Затем детям предлагается понюхать и угадать, какое растение (фрукт, цветок) напоминает этот запах. Далее детям предлагается понюхать аромат друг у друга, и обменяться впечатлениями.

2. Игра «Называем друг друга цветами, фруктами, овощами». Ведущий предлагает вспомнить детям, как они друг к другу обращаются в различных ситуациях, почему иногда используют ненормативную лексику. Далее участникам предлагается сидя в кругу на полу, по очереди, назвать друг друга цветами, затем фруктами и овощами. Обращая внимания на то, что девочкам даются женские названия цветов, фруктов, а мальчикам – мужские.

Игра усложняется при помощи использования жестов, изменения интонации, громкости, предлагается сказать ласково, нежно, громко, шепотом и т.д.

3. Детям раздаются листки бумаги и карандаши (краски), предлагается нарисовать любимый цветок и представить, как он пахнет. Затем дети рассказывают, какой цветок они нарисовали, почему он им нравится.

4. Обсуждение занятия (что больше всего понравилось, почему, улучшилось ли настроение и т.д.)

*Занятие 4. «Настроение».*

Цель: способствовать расширению эмоционального опыта (закреплению основных видов эмоций), снижению эмоционального напряжения, конфликтности, развитию эмпатии.

Оборудование: карточки с изображением лиц людей, показывающих разное настроение, можно использовать карточки из эмоционально – коммуникативной дидактической игры «Азбука настроений».

Порядок действий:

1. Игра «Покажи настроение». Участники сидят за столом. Ведущий раскладывает на стол карточки с изображением лиц людей и предлагает рассмотреть и обсудить, какую эмоцию выражает каждое лицо. Затем участникам предлагается взять по одной карточке и повторить эмоцию, изображенную на ней. В процессе игры ведущий обращает внимание детей на положительные и отрицательные эмоции, объясняет влияние эмоций на человека, в каких случаях люди огорчаются, радуются, злятся, акцентирует внимание, на то, что приятнее дружить с веселыми и добрыми людьми, чем с сердитыми и недовольными.

2. Дидактическая игра «Азбука настроений». Ведущий раздает участникам по несколько (4 - 6) карт с изображением людей и животных и предлагается разложить карточки по каждому виду настроения, в первую группу всех веселых, во вторую - всех грустных, далее всех сердитых и т.д. В течение игры детям предлагается вспомнить в каких ситуациях, у них бывает такое выражение лица.

3. Упражнение «Улыбнись другу». Участники сидят по кругу. Ведущий предлагает посмотреть на соседа и улыбнуться. Затем, каждый ребенок по очереди поворачивается к своему соседу и улыбается, тем самым передавая улыбку по кругу.

4. Обсуждение занятия (что больше всего понравилось, улучшилось ли настроение, какие виды настроения запомнились и т. д.)

*Занятие 5. «Времена года».*

Цель: способствовать закреплению знаний и правильных представлений об особенностях времен года, развитию памяти, быстроты реакции, снижению эмоционального напряжения, активизации потенциальных возможностей ребенка и его творческих проявлений посредством изобразительной деятельности.

Оборудование: краски, кисти (карандаши), картинки с изображением времен года, DVD плеер, диск с записью звуков природы (пение птиц, шелест листьев, шум ветра, моря и т. п.).

Порядок действий:

1. Беседа о временах года. Ведущий представляет вниманию детей картинки (открытки, фотографии) с изображением времен года, предлагает рассмотреть и назвать их в правильной последовательности. Далее ведущий предлагает вспомнить признаки времен года, особенности погоды и поведение животных и птиц.

2. Игра «Времена года». Участники называют по порядку времена года. Затем объединяются в группы по временам года. В каждой группе выбирается ведущий, который становится впереди своей подгруппы и показывает любое танцевальное движение, остальные дружно его повторяют. Затем ведущий становится в конец, а следующий участник, становясь ведущим, показывает свое движение, и так до тех пор, пока каждый участник не побывает в роли ведущего.

3. Рисование любимого времени года. Занятие проходит в сопровождение записи звуков природы.

4. Обсуждение занятия (почему выбрали именно это время года, что больше всего понравилось, поднялось ли настроение, почему и т. д.)

*Занятие 6. «Разноцветный мир».*

Цель: способствовать развитию быстроты реакции, снижению эмоционального напряжения, конфликтности, закреплению восприятия цвета.

Оборудование: цветные карточки Люшера (несколько наборов).

Порядок действий:

1. Игра «Найди предмет такого же цвета». Ведущий предлагает детям рассказать, какие цвета они знают и вспомнить какого цвета небо, солнце, трава, листья, цветы (колокольчики, ромашки, незабудки, одуванчики и др.). Далее ведущий предлагается детям найти предмет такого же цвета в игровой комнате, используя выражения: Какого цвета небо? Пройдитесь по комнате,

найдите что-нибудь такого же цвета и дотроньтесь рукой. Какого цвета одуванчик, найдите предмет такого же цвета и т.д.

2. Игра «красный, белый, голубой, выбирай себе любой». Участникам предлагается выбрать цветные карточки и стать в круг. Ведущий становится спиной ко всей группе. Далее по сигналу специалиста участники повторяют следующие слова:

- мы поедem на базар, выбирать себе товар,
- красный, белый, голубой выбирай себе любой.

Ведущий называет любой цвет. Участник, у кого есть такой цвет должен выбежать из круга. Если ведущий успел дотронуться до участника, то он становится ведущим.

3. Ведущий предлагает детям сесть в круг, рассмотреть цветные карточки, разложенные на ковре и выбрать любой цвет, соответствующий своему настроению. Далее обсуждается кто, какой цвет выбрал и почему.

4. Обсуждение занятия (что больше всего понравилось, почему и т. д.).

#### *Занятие 4. «Общение и уважение».*

Цель: способствовать формированию навыков коммуникативного общения, воображения, снижению эмоционального напряжения, конфликтности; развитию доброжелательного отношения друг к другу.

Оборудование: DVD плеер, диск с записью спокойной музыки, шкатулка (небольшой сундучок или цветная коробочка), картинки с изображением различных предметов: цветок, удочка, мяч, ружье/лук и стрелы, лопата, зонтик, книга, ручка, иголка с ниткой, ножницы и др.

Порядок действий:

1. Упражнение «Я рад общаться с тобой». Ведущий предлагает одному из участников протянуть руку кому-нибудь из ребят со словами: «Я рад(а) общаться с тобой». Тот, кому протянули руку, берет за нее и протягивает свободную руку другому участнику, произнося эти же слова. Так, постепенно, по цепочке, все берутся за руки, образуя круг. Далее ведущий акцентирует внимание детей на то, какие они дружные и сплоченные.

2. Игра «Волшебный сундучок». Ведущий достает из сундучка

картинку и руками, действиями показывает то, что на ней изображено или, что с этим предметом делают. Кто первый отгадал, тот берет следующую картинку из сундучка. Затем ведущий показывает остальным, что было изображено на картинке. Игра проводится до тех пор, пока каждый участник не изобразит одинаковое количество действий.

3. Упражнение «Воздушный шарик». Все сидят на стульях, откинувшись на спинки стульев, руки сложены на груди. Ведущий предлагает сделать глубокий вздох носом, при этом представить, что живот – это воздушный шарик и чем глубже вздыхать, тем больше будет шарик. Выдох делается ртом (чтобы воздух улетел из шарика). Далее предлагается еще раз медленно повторить упражнение, представляя, как шарик сначала наполняется воздухом и становится все больше и больше, а затем медленно воздух выходит из шарика. После этого рекомендуется сделать паузу и сосчитать до пяти. И снова повторить упражнение. В течение упражнения обращается внимание участников на то, как воздух выходит через легкие, горло, рот, как энергия наполняет организм и повышается настроение.

4. Обсуждение занятия (нравиться ли вместе играть, что больше всего понравилось и т. д.)

#### *Занятие 8. «Мы вместе».*

Цель: способствовать закреплению навыков сотрудничества, сплочению коллектива, закреплению основных видов эмоций и способов их выражения.

Оборудование: DVD плеер, диск с записью легкой фоновой музыки.

Порядок действий:

1. Упражнение «Говорящие ладошки». Ведущий предлагает разделить детей по парам и представить, что они забыли как разговаривать. И только с помощью кистей рук надо: познакомиться друг с другом, поздороваться, поспориться, попросить извинения, помириться и др. Предварительно ведущий показывает детям некоторые варианты общения при помощи одних рук. Наиболее удачные варианты общения можно еще раз продемонстрировать перед всей группой.

2. Упражнение «Покажи взглядом». Участники сидят на стульях по кругу. Ведущий предлагает показать взглядом различные эмоции, грусть, радость, удивление, злость, испуг, недовольство. Затем каждому ребенку на выбор предлагается показать взглядом любую эмоцию, остальные ребята отгадывают. В процессе упражнения обсуждаются положительные и отрицательные эмоции, почему люди огорчаются, радуются, злятся, акцентируется внимание участников, на то, что при помощи положительных эмоций улучшается настроение.

3. Игра «Угадай, чей голосок». Участникам предлагается стать в круг и выбрать водящего (можно выбирать при помощи считалочки), который становится в круг и закрывает глаза. Далее участники произносят четверостишие:

Раз, два, три, четыре, пять

Начинаем мы играть.

Закрывай глаза дружок

Отгадай, чей голосок.

Ведущий показывает на любого ребенка рукой, тот подходит к водящему, называет его имя и становится на место. После произнесения четверостишья водящий открывает глаза и отгадывает, кто произнес его имя. Тот, кого водящий угадал, становится в середину круга и закрывает глаза. Игра продолжается до тех пор, пока все дети не побудут водящими.

4. Обсуждение занятия (что больше всего понравилось, можно ли разговаривать ладошками, понравилось ли вместе играть и т.п.).

*Занятие 9. «Мы играем».*

Цель: способствовать развитию воображения, коммуникативных навыков общения, чувства эмпатии, снижению эмоционального напряжения, конфликтности.

Оборудование DVD плеер, диск с записью легкой фоновой музыки, красочный тканевый мешочек, мелкие игрушки, мяч.

Порядок действий:

1. Игра «Ласковое имя». Участники стоят в кругу. Ведущий просит

вспомнить, как их ласково называют воспитатели (мамы, бабушки). Затем предлагается бросать друг другу мяч. Участник, к которому попадает мяч, называет свое ласковое имя. После того, как все назовут свои имена, мяч бросается в обратном направлении. При этом нужно вспомнить и назвать ласковое имя того, кому бросаешь мяч.

2. Игра «Волшебный мешочек». Ведущий объясняет детям, что в волшебном мешочке находятся предметы и нужно на ощупь определить и описать какой-либо из них. Если подросток затрудняется описать предмет на ощупь, можно осторожно заглянуть в мешочек, не показывая другим участникам. Игра проводится до тех пор, пока каждый участник не опишет предмет из мешочка.

3. Игра «Горячо – холодно». Ведущий прячет игрушку в игровой комнате, участники должны найти игрушку, используя подсказки: холодно – до игрушки еще далеко, теплее – уже близко подошли, горячо – игрушка где-то рядом. В конце игры обратить внимание как все дружно искали игрушку.

4. Обсуждение занятия (что больше всего понравилось, поднялось ли настроение и т.д.).

#### *Занятие 10. «Мы идем в поход».*

Цель: способствовать развитию сплоченности, доверия, воображения, ориентировки в пространстве, обогащению словарного запаса, снижению эмоционального напряжения.

Оборудование: мягкий модуль (мебель для кабинета психологической разгрузки), карточки с изображением предметов (котелок, спички, компас, веревка, нож, палатка, одежда и др.).

Порядок действий:

1. Игра «Собираемся в поход». Ведущий предлагает определить, какие предметы необходимо взять с собой в поход и найти в комнате эти предметы. Для этого он называет ориентиры или описывает место, где может находиться карточка с изображением какого-либо предмета (справа, слева, сзади, спереди от ребенка, от колонны, от кресла и др.). Дети по очереди находят карточку по данным ориентирам и рассуждают, для чего в походе



нужен этот предмет. Игра поводится до тех пор, пока дети не найдут все предметы.

2. Игра «Поводырь». Ребятам предлагается распределиться на пары и выбрать ведущего и ведомого. Затем ведомый повязывает на глаза повязку, ведущий его ведет, рассказывая, как двигаться. Например, «Переступи через кубик», «Здесь стул, обойди его и т.д.». Затем участники меняются ролями. Игру можно проводить до тех пор, пока каждый не побудет ведущим или ведомым.

3. Упражнение «Дыхание» проводится в сопровождении звуков природы (пение птиц, шум водопада и др.). Участникам предлагается посидеть, послушать звуки природы и представить, что они сидят у опушки леса. Упражнение выполняется следующим способом: медленно делают глубокий вдох и медленно – выдох. При каждом вдохе и выдохе ведущий считает до пяти. Упражнение выполняется не больше 1 минуты. Затем можно спокойно дышать, не нарушая естественного ритма дыхания.

4. Обсуждение занятия (что больше всего понравилось, поднялось ли настроение и т.д.)

#### *Занятие 11. «Проявляем эмоции».*

Цель: способствовать формированию способов выражения эмоциональных состояний, развитию мышления, снижению эмоционального напряжения, расширению эмоционального опыта.

Оборудование: эмоционально – коммуникативная дидактическая игра «Азбука настроений» (или карточки с изображением лиц, выражающих разное настроение), цветные карточки Люшера (несколько наборов).

Порядок действий:

1. Игра «Настроение». Ведущий раздает каждому из участников по 6 карточек с одним и тем же персонажем, но в разных настроениях. Далее ведущий называет какое-либо настроение, а участники должны положить на стол ту карточку, на которой оно изображено. Затем участником предлагается мимикой показать настроение, изображенное на карточке. В конце игры поощряются участники, которые быстро и правильно справились

с заданием.

2. Игра «Инсценировка». Ведущий вместе с участниками придумывает разные ситуации, приводящие к тому или иному настроению (получение подарков, встреча с дедом Морозом и Снегурочкой, получение письма/посылки, получение двойки, посещение врача и др.). Участники подбирают картинки с изображением лиц соответствующих данному настроению или показывают мимикой.

3. Упражнение «Зеркало», выполняется в парах. Участники садятся друг напротив друга. Если кому не хватает пары, то напротив ребенка садится психолог. Один человек в паре – это зеркало, другой, смотрит в зеркало и выполняет определенные движения (чистит зубки, улыбается, расчесывает волосы, кушает, корчит рожицы и др.). «Зеркало» должно повторить каждое движение.

4. Обсуждение занятия (что больше всего понравилось, почему, какие эмоции запомнили, какие бывают положительные эмоции, отрицательные и т.п.)

### *Занятие 12. «Коллаж».*

Цель: способствовать развитию наблюдательности, взаимодействия, закреплению коммуникативных навыков общения, сплочению коллектива, снижению эмоционального напряжения.

Оборудование: вырезки из журналов, коврик или ватман, 1\2 ватмана для коллажа, клей, ножницы, DVD плеер, диск с записью спокойной фоновой музыки.

Порядок действий:

1. Игра «Что изменилось». Игра проводится в комнате психологической разгрузки.

2. Упражнение «Пирамида». В зависимости от количества участников на пол кладется лист ватмана (можно полватмана) или маленький коврик. Ведущий предлагает участникам представить, что в огромном море находится маленький островок, на котором должны поместиться все, чтобы спастись от водной стихии. Группа должна простоять на этой площади не

менее одной минуты, не имея никаких внешних точек опоры. После выполнения упражнения с участниками обсуждается, получилось ли у них удержаться вместе на маленьком участке, что помогло им достичь результата.

3. Совместная аппликация – коллаж. На столе раскладываются вырезки из журналов и предлагает участникам выбрать тему аппликации (наша клумба, наш детский дом, мы в городе, любимые животные, мы плывем на корабле, путешествие, пикник и др.).

4. Обсуждение занятия (понравилось ли всем вместе составлять коллаж, играть, что понравилось больше всего и т.п.).

### Занятие 13. «Доверие».

Цель: способствовать развитию доверия, сплочению коллектива, закреплению коммуникативных навыков общения, восприятия цвета, снижению эмоционального напряжения, конфликтности.

Оборудование: карточки Люшера (несколько наборов).

Порядок действий:

1. Упражнение «Доверие». Ведущий и все участники становятся в круг плечо к плечу, руки согнуты в локтях и выставлены вперед, одну ногу можно отставить назад. Ладони подняты вверх, как при игре в волейбол. Один из участников становится в центр круга. Руки опущены вдоль туловища, глаза закрыты. Он должен расслабленно облокачиваться на руки стоящих. Группа подхватывает его и медленно, аккуратно передает по кругу. В центре должен побывать каждый участник.

2. Упражнение «Комплименты». Дети сидят в кругу. Каждый из детей по очереди говорит своему соседу приятные слова. Например, Таня у тебя сегодня очень красивое платье, Миша у тебя добрые глаза, Миша, у тебя новая стрижка, тебе идет и т.п. В конце упражнения необходимо обсудить, понравилось ли слушать комплименты. Как себя при этом чувствуешь и т. д.

3. Упражнение «Цвет». Дети сидят в кругу. Психолог предлагает посмотреть друг на друга внимательно, подумать, почувствовать настроение соседа и обозначить его настроение любым цветом (можно использовать

цветовые карточки Люшера). Далее необходимо обсудить, почему ребенок обозначил именно таким цветом настроение товарища, понравился ли соседу выбранный цвет.

4. Обсуждение занятия (что понравилось больше всего в течение занятия, почему).

*Занятие 14. «Почувствуй помощь».*

Цель: способствовать снижению эмоционального напряжения, развитию чувства сопереживания, адекватного поведения, сплочения, умения понимать эмоциональное состояние других.

Оборудование: стулья, маты (занятие проводится в кабинете психологической разгрузки).

Порядок действий:

1. Упражнение «Помощь». Ведущий предлагает к обсуждению ситуации, где необходима помощь других людей и дает возможность детям описать свои предполагаемые действия (свою помощь). Ситуации к рассуждению: воспитатель несет тяжелую сумку; ребенок спотыкнулся, ушиб ногу и не может идти дальше; друга обидели; малыш плачет; товарищ не может справиться с каким-либо заданием и др. В течение упражнения необходимо дать высказаться каждому участнику.

2. Упражнение «Покажи жестом». Дети сидят на ковре (на мате) по кругу. Ведущий демонстрирует наиболее часто встречающиеся жесты: потягивается, расставляя руки в стороны, машет рукой (прощание), здоровается, вытягивая руку вперед, двигает кистью руки, показывая жестом «подойди», закрывает лицо руками, как будто плачет и др. Детям предлагается отгадать значение жеста. Далее каждый участник по очереди показывают жестом какое-либо действие, остальные отгадывают. В конце упражнения обсуждается, какие жесты получились понятнее, что чувствовали при показе, бывают ли жесты, которые радуют, обижают и т. д.

3. Упражнение «Почувствуй спину друга». Участники разбиваются на пары и становятся спиной друг к другу. Психолог предлагает расслабиться и опереться друг на друга так, чтобы найти такое положение, когда удобно

обоим. Можно попробовать упражнение с другим партнером. Психолог следит за состоянием участников, насколько они расслаблены, помогает найти удобное положение. Упражнение можно выполнять сидя на ковре.

4. Обсуждение занятия (что понравилось больше всего в течение занятия, какие испытывали эмоции, в каких случаях необходимо помогать товарищам и др.).

#### *Занятие 15. «Поддержка».*

Цель: способствовать снижению эмоционального напряжения, развитию коммуникативных навыков, умения координировать свои действия с действием партнера, сплочению коллектива.

Оборудование: DVD плеер, диск с записью звуков природы, клубок ниток.

#### Порядок действий:

1. Упражнение «Ботинки». Все дети снимают обувь и складывают в середине зала. Психолог перемешивает обувь и разбрасывает подальше в разные концы комнаты. Можно использовать в этом помощь детей. Далее все дети берутся за руки и таким образом ходят по комнате, не расцепляя рук, стараясь найти свою обувь и обуться. Если круг рвется, все начинается сначала. Необходимо обратить внимание детей, что нужно четко выполнять инструкции и что без совместных действий ничего не получится.

2. Упражнение «Связующая нить». Участники сидят по кругу и передают друг другу клубок ниток, так чтобы все взяли за нить. Передача клубка сопровождается высказываниями о том, что дети чувствуют, что они хотят для себя и могут пожелать другим. Когда клубок вернется к ведущему, участники натягивают нить и закрывают глаза. Ведущий предлагает представить, что они составляют одно целое, и делает вывод, что каждый из них важен и значим в этом целом.

3. Упражнение «На солнечной полянке». Ведущий включает легкую фоновую музыку, предлагает участникам удобно прилечь на ковре (на матах), расслабиться, закрыть глаза и представить, что они лежат на

солнечной поляне. Упражнение сопровождается стихотворением (Приложение 3).

4. Обсуждение занятия (что понравилось больше всего в течение занятия, какие испытывали эмоции).

*Занятие 16. «Мы умеем».*

Цель: создать условия для развития благоприятного микроклимата, повышения самооценки, снижения эмоционального напряжения.

Оборудование: DVD плеер, диск с записью легкой фоновой музыки, небольшие листочки бумаги, карандаши, пустая коробочка.

Порядок действий:

1. Упражнение «Я умею». Дети сидят в кругу. Каждому предлагается рассказать, что он умеет (мыть пол, ухаживать за животными, поливать растения, рыхлить землю, писать, читать, танцевать и др.). Ведущий начинает первым. Если ребенок затрудняется рассказать о себе, то остальным детям предлагается помочь ему дополнить рассказ.

2. Упражнение «Догадайся кто это». Детям предлагается взять по одному листочку и написать на нем свое имя, а затем листочки складываются в коробочку. Если написание имени вызывает затруднение, ведущий пишет имя за ребенка. Далее участники по очереди достают по одному листочку с именем и рассказывают о том, чье имя написано на листочке. Задача остальных – отгадать о ком идет речь. Можно описывать одежду, цвет волос, глаз, поведение, характер.

3. Игра «Что мы видели, не скажем, а что делали, покажем». Участники делятся на две команды, стоящие лицом друг к другу, на небольшом расстоянии. Одна из команд произносит слова: «Что мы видели, не скажем, а что делали, покажем» и затем показывает какое-либо действие (лепят и кидают снежки, сажают/сеют семена, плывут, кушают, собирают урожай/грибы в корзину, нюхают цветы, стирают, выжимают и вешают белье и др.), другая команда отгадывает импровизации. Затем команды меняются местами. Если в процессе игры участники затрудняются придумать действие, ведущий подсказывает им или принимает участие в игре.

4. Обсуждение занятия (что понравилось больше всего в течение занятия, поднялось ли настроение).

*Занятие 17. «Рисуем вместе».*

Цель: способствовать снижению эмоционального напряжения, развитию благоприятного микроклимата, самоконтроля поведения, коммуникативных навыков.

Оборудование: DVD плеер, диск с записью танцевальной и легкой фоновой музыки, лист бумаги (ватман), краски, кисти.

Порядок действий:

1. Упражнение «Раз, два, три, друга найди». Ведущий включает любую танцевальную музыку, и участники начинают ходить по комнате (можно прыгать, танцевать). После слов ведущего «раз, два, три, друга найди» наступает пауза и каждый участник должен найти себе пару и встать рядом, взявшись за руки. Каждый раз во время паузы участник должен встать рядом с новым игроком.

2. Игра «Кто быстрее подойдет». Из участников выбирается водящий, который становится спиной к товарищам. Остальные участники становятся в один ряд, на небольшом расстоянии от водящего. По команде ведущего «начали» все игроки мелкими шагами передвигаются ближе к водящему. Водящий может повернуться назад в любую минуту и сказать «стоп». Те, кто не успел остановиться и замереть, отправляются на исходную позицию. Участник успевший дойти до водящего, дотрагивается до его плеча и становится водящим. Игра может длиться до тех пор, пока каждый участник не побывает водящим.

3. Совместное рисование. Участникам предлагается выбрать тему для совместного рисования (путешествие, наш дом, вместе играем и др.). Затем между детьми распределяется задание, кто какие детали рисунка изображает. Ведущий помогает начать, дети заканчивают рисунок. Обращается внимание на то, как каждый ребенок выполняет изображение, дорисовывает ли детали со всеми или рисует отдельно свое изображение. В течение занятия необходимо обратить внимание детей на то, как у них получается красиво и

последовательно, потому, что они работают дружно и сообща.

4. Обсуждение занятия (что понравилось больше всего, почему, во чтобы хотелось поиграть в следующий раз).

*Занятие 18. «Хорошо - плохо».*

Цель: способствовать развитию благоприятного микроклимата, снижению эмоционального напряжения, умения делать правильные умозаключения.

Оборудование: DVD плеер, диск с записью звуков природы, флакончики с ароматизированными маслами.

Порядок действий:

1. Упражнение «Волна». Участники становятся в круг. Ведущий предлагает передавать друг другу какое-либо действие. Например, пожать друг другу руку по кругу, пожать руку в другую сторону, похлопать по-дружески по плечу соседа в одну сторону, а затем в противоположную, передать улыбку по кругу, хлопки в ладоши т. п.

2. Упражнение «Хорошо – плохо». Дети делятся на две команды. Задача первой команды объяснить, почему какое-либо действие – это хорошо. Задача другой команды объяснить, почему какое-либо действие – это плохо. Например, чистить зубы по утрам – это хорошо, зубы будут чистыми и здоровыми; не делать по утрам зарядку – это плохо, станешь слабым и болезненным; стирать свои вещи – это хорошо, с чистым приятно общаться; ходить грязным – это плохо, можно заболеть, ссорится – это плохо, одному без друзей скучно и т.п.

3. Релаксационное упражнение «Сказочный лес». Звучит музыка из серии «Звуки природы» участники сидят на ковре. Ведущий предлагает участникам вытянуть любую руку вперед, закрыть глаза и представить сказочный лес. Затем ведущий капает капельку любого хвойного или цветочного масла на запястье участников. В сопровождении музыки ведущий произносит следующие слова:

Мы идет по лесу, вокруг нас высокие деревья с раскидистыми ветвями, высокая трава щекочет наши ноги. Птицы поют на разные голоса, пахнет



цветами и травами. Как хорошо, тепло... Слышите? Кто-то стучит. Наверное, это дятел. А вон с ветки на ветку перескочила белочка. А сейчас тише... слышите? Кто-то сказал ку-ку. Это же кукушка. Вот как прекрасно в сказочном лесу! А теперь откроем глаза и вернемся в нашу комнату.

4. Обсуждение занятия (что понравилось больше всего в течение занятия, какие поступки бывают и т. п.).

*Занятие 19. «Будь добрым».*

Цель: способствовать снижению эмоционального напряжения, конфликтности, сплочению коллектива, закреплению коммуникативных навыков.

Оборудование: DVD плеер, диски с записью легкой фоновой музыки, краски, кисти, ватман.

Порядок действий:

1. Игра «Волшебное слово». Все стоят в кругу. Ведущий называет различные движения, участники выполняют их только, если услышат «волшебное слово» – пожалуйста. Например: руки вверх, пожалуйста, правую ногу в сторону, пожалуйста. Если ведущий не произнес «волшебного слова», участники не выполняют движение.

2. «Рисуем себя». Каждому участнику группы предлагается нарисовать на большом листе бумаги свое лицо. Ведущий рисует первым, затем обращает внимание участников на настроение, выражение лиц, на то, что в этом задании не важны художественные способности. В конце рисования ребята подписывают свое имя под каждым рисунком, делают выводы о том, какие они все дружные, веселые и симпатичные.

3. Упражнение «Скажи доброе словечко». Дети сидят по кругу. Каждый по очереди должен сказать соседу хорошие слова, за что-то похвалить его. Например: Надя, ты такая добрая, Вова, ты сегодня такой веселый, с тобой интересно играть и т.п. Ведущий начинает первым.

4. Обсуждение занятия (что понравилось, поднялось ли настроение и т.п.).

*Занятие 20. «Наши дела».*

Цель: способствовать развитию волевой регуляции, формированию положительного отношения к своим обязанностям, закреплению коммуникативных навыков, снижению эмоционального напряжения.

Оборудование: DVD плеер, диски с записью легкой фоновой музыки и звуков природы, карточки с рисунками поведения людей.

Порядок действий:

1. Упражнение «А что было бы...». Ведущий предлагает детям поговорить об основных обязанностях, об их значении в жизни людей, что было бы, если бы все в детском доме жили, не соблюдая обязанности и правила поведения. Далее предлагается обсудить ситуации, что было бы, если бы повара отказались нам готовить, медики – лечить, учителя - учить, дети – помогать воспитателям и т.д. Можно использовать карточки с сюжетными рисунками на тему поведения и в течение занятия обсудить сюжеты.

2. Игра «Слушай команду». Звучит спокойная, но не слишком медленная музыка. Дети свободно двигаются по комнате. Внезапно музыка прекращается. Все останавливаются, слушают произнесенную шепотом команду ведущего (например: «Положите руку на плечо соседа», «Все присели на корточки», «Все взяли за руки» и др.) и выполняют ее. Затем снова звучит музыка, и все продолжают ходьбу. Команды даются в разной последовательности: спокойные и энергичные. Игра проводится до тех пор, пока группа в состоянии хорошо слушать и выполнять задание.

3. Релаксационное упражнение «Волшебный сон». Участники располагаются на ковре и представляют, что они лежат на солнечной поляне. Звучат звуки природы. Ведущий предлагает им немного отдохнуть. Упражнение можно сопровождать стихотворением (есть в Занятии 15).

4. Обсуждение занятия (что понравилось, нужны ли правила, обязанности, для чего и др.).

Таким образом, программа носит здоровьесберегающий характер. Для ребят с повышенной двигательной активностью нужно использовать более спокойные игры с целью снять мышечное психоэмоциональное напряжение,

а для ребят с тяжелыми двигательными нарушениями использовать игры с побуждающими к действию элементами. Важно, чтобы среда в группе являлась не только развивающей, но и поддерживающей в комплексной реабилитации умственно отсталого ребенка. *Мы считаем, что реализация программы позволит* создать условия для личностного и творческого самовыражения умственно отсталых детей; способствует развитию волевых усилий и познавательных интересов; снижению эмоционального напряжения, посредством игр и упражнений; закрепит умение адекватно выражать эмоциональные состояния; закрепит навыки бесконфликтного общения и навыки сотрудничества.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Умственно отсталые дети представляют собой большую и весьма разнообразную по составу группу. У них имеется диффузное органическое поражение коры головного мозга, проявляющееся в недоразвитии всей познавательной деятельности и эмоционально-волевой сферы. Часто присутствуют сопутствующие отклонения в виде нарушения речи, сенсорики и т.д. В России используется ряд классификаций, разработанных на основе клинической классификации Э. Крепелин. Используются классификации М.С. Певзнер, Американской ассоциации по изучению умственной недостаточности, Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) 10-го пересмотра и др. Вышеизложенное указывает на необходимость раннего выявления таких детей и проведения с ними социальной реабилитации с учетом степени выраженности заболевания.

Под социальной реабилитацией инвалидов мы понимаем комплекс мер (реабилитационных услуг), направленных на устранение или возможно полную компенсацию ограничений жизнедеятельности инвалида, вызванных нарушением здоровья со стойким расстройством функций его организма, обеспечение ему оптимального режима общественной и семейно-бытовой деятельности в конкретных социально-средовых условиях. Процесс реабилитации предусматривает адаптацию реабилитируемого к потребностям общества и общества – к потребностям данного индивида.

С нашей точки зрения высокий реабилитационный потенциал заложен в игровой деятельности, поэтому необходимо в социальной реабилитации умственно отсталых детей применять игровые технологии.

Под реабилитационным потенциалом мы понимаем комплекс биологических и психофизиологических характеристик человека, а также социально-средовых факторов, позволяющих в той или иной степени реализовать его потенциальные возможности. Другими словами, это возможность больного человека при определенных условиях и содействии

реабилитационных служб и общества в целом приводить в действие (активизировать) свои биологические и социально-психологические механизмы восстановления нарушенного здоровья, ограничений жизнедеятельности, личностного статуса и положения в обществе. Реабилитационный потенциал имеет четыре уровня оценки: высокий, удовлетворительный, низкий, отсутствует.

К сожалению, в научной литературе используется только определение игровых педагогических технологий. Мы будем рассматривать игровые технологии в более широком плане, включая и другие компоненты кроме педагогического. Мы вводим авторское определение и под игровыми технологиями понимаем систему проективной целенаправленной деятельности по выявлению культурных, социально-психологических, педагогических и других закономерностей, принципов с целью определения, выработки, конструирования и использования в повседневной практике эффективных игровых моделей общения.

Игра выполняет ряд функций: социализации; межнациональной коммуникации; самореализации ребенка в игре как «полигоне человеческой практики»; коммуникативную; диагностическую; терапевтическую; коррекции; развлекательную (С.А. Шмаков). Существует масса классификация игровых технологий: по виду деятельности; по характеру педагогического процесса; по характеру игровой методики; по предметной области; по игровой среде (Г.К. Селевко); по типу человеческой деятельности, которую игры отражают, базовые виды которой они в значительной степени моделируют (М.Г. Ермолаева), по стратегическому принципу (Р. Кайюа) и др. Как средство реабилитации игры можно разделить на: 1) игры, развивающие двигательные навыки (мелкую моторику пальцев; крупную моторику); 2) игры, развивающие умственные способности ребенка (логические; речевые; стимулирующие развитие слуха; стимулирующие развитие зрения; развивающие конструктивные навыки).

Выделяют общие принципы, определяющие игровые технологии как

самостоятельные методы моделирования. Нижеприведенные принципы являются стратегическими и методологическими принципами организации и проведения игровых технологий. Это принципы: эффекта; целеполагания; упражнения; подготовленности; равенства; равного распределения ответственности за ход и результаты игрового взаимодействия между всеми членами группы; личного проживания; ассоциаций; партнерства; диагностики; достижения ожидаемого результата.

Игровая деятельность у умственно отсталого ребёнка имеет отличия. Среди причин, тормозящих самостоятельное, последовательное становление игры у такого ребёнка, следует, прежде всего, выделить главную – недоразвитие интегративной деятельности коры головного мозга, приводящие к запаздыванию в сроках овладения статическими функциями, речью, эмоционально-деловым общением со взрослым в ходе ориентировочной и предметной деятельности. Игра должна быть ведущей деятельностью, обеспечивающей зону ближайшего развития, оказывающей развивающее воздействие на формирование психологического облика умственно отсталого ребёнка.

Мы выявили, что в ГБУСОССЗН «Большетроицкий детский дом-интернат для умственно отсталых детей» в рамках реализации «Программы комплексной социальной реабилитации получателей социальных услуг детского дома-интерната» имеет все условия для проведения игр, но игровые технологии в большей степени используются в работе с детьми младшей возрастной группы у которых средняя степень тяжести нарушений. Чаще всего используются сюжетно-ролевые, театрализованные, компьютерные игры. С детьми, у которых заболевание выражено более сильно, работа почти не проводится.

С целью изучения проблем раскрытия реабилитационного потенциала игровых технологий в работе с воспитанниками ГБУСОССЗН «Большетроицкий детский дом-интернат для умственно отсталых детей», нами было проведено социальное исследование. Экспресс-опрос

специалистов отделения психолого-педагогической помощи выявил:

- 1) недостаточную квалификацию части воспитателей (владение методикой формирования игровой деятельности и т.д.);
- 2) трудности формирования у некоторых воспитателей адекватного стиля межличностного общения с детьми.

Очевидно, что воспитателей необходимо специально готовить к работе в учреждениях для детей с проблемами развития.

Наш эксперимент доказал эффективность применения игровых технологий с умственно отсталыми детьми. Важную роль выполняет терапевтическая, коррекционная функция игры. Эти функции заключаются в возможностях игры изменить психическое самочувствие ребенка, создать радостное настроение, удовлетворить ребенка в активной деятельности, повысить самооценку, преодолеть имеющиеся страхи и комплексы, сформировать положительное отношение у ребенка к окружающим людям.

На основе полученных данных мы разработали программу «Игровые технологии в социальной реабилитации воспитанников детского дома-интерната для умственно отсталых детей» для частично обучаемых и обучаемых умственно отсталых детей 12-16 лет с развитыми общей и мелкой моторикой и речевыми навыками. В данной программе реабилитация происходит за счет использования доступных для особого ребенка средств: изобразительных, игровых, музыкальных. Актуальность данной программы заключается в том, что она способствует формированию адекватного поведения, снижению конфликтности на основе создания оптимальных условий для развития умственно отсталого ребенка. В состав программы входят 20 занятий, продолжительность которых, в среднем 25-30 минут, в связи с быстрой утомляемостью и слабой концентрацией внимания таких детей. Состав группы 8-10 человек. Групповые занятия с детьми проводятся в игровых комнатах с использованием игровых упражнений и звукового сопровождения.

Система работы игровых технологий будет эффективно функционировать при соблюдении комплекса условий, а реабилитационный

потенциал игры будет реализован только при соблюдении правил организации игр с умственно отсталыми детьми: 1) учета особенностей заболеваний детей, возраста, физического и умственного развития; 2) знания особенностей поведения, уровня сформированности навыков общения ребенка, его проблем, страхов, фобий; 3) создания непринужденной атмосферы, мотивации детей на игру в процессе проведения игрового сеанса; 4) учета того, что реабилитационные и воспитательные возможности игры связаны напрямую с ее содержанием, тематикой и организацией, поэтому каждое игровое занятие должно иметь четкую структуру, а игра – цель, задачи; 5) приоритетности групповых игровых занятий для развития навыков общения, ответственности, взаимопомощи, совместной деятельности; б) подбору игровых заданий, которые должны быть посильны, понятны, но в то же время, содержать трудности.

Мы считаем, что реализация программы позволит создать условия для личностного и творческого самовыражения умственно отсталых детей; будет способствовать развитию волевых усилий и познавательных интересов; снижению эмоционального напряжения, посредством игр и упражнений; закрепит умение адекватно выражать эмоциональные состояния; закрепит навыки бесконфликтного общения и навыки сотрудничества. Чтобы максимально раскрыть реабилитационный потенциал игровых технологий в работе с умственно отсталыми детьми, специалистам учреждения, организующим игровую деятельность, необходимо пройти курсы повышения квалификации.



## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Декларация о правах умственно отсталых лиц [Электронный ресурс]: [Провозглашена резолюцией 2856 (XXVI) Генеральной Ассамблеи от 20 декабря 1971 года]. - URL: <http://docs.cntd.ru/document/901739158>.
2. Конвенция о правах ребёнка [Текст]: офиц. текст. – М.: Маркетинг, 2009. – 50 с.
3. Конвенция о правах инвалидов [Электронный ресурс]: [Принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи от 13 декабря 2006 г.]. - URL: <http://docs.cntd.ru/document/902114182>.
4. Конституция Российской Федерации [Текст]: офиц. текст. – М.: Маркетинг, 2010. – 39 с.
5. О социальной защите инвалидов в Российской Федерации [Электронный ресурс]: [Федеральный закон принят Государственной Думой 20 июля 1995 г. № 181-ФЗ по сост. на 01.06.2017]. - URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_8559/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8559/).
6. Об образовании в Российской Федерации [Федеральный закон принят Гос. Думой от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ в ред. от 01.05.2017г.] / [Текст]. – М.: Омега-Л, 2017. – 142 с.
7. Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Доступная среда» на 2011-2020 годы [Постановление Правительства РФ от 1.12.2015 г. № 1297 в ред. от 31.03.2017 г.] / [Электронный ресурс]. – URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_189921/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_189921/)
8. Об утверждении государственной программы Белгородской области «Социальная поддержка граждан в Белгородской области на 2014 - 2020 годы» [Постановление Правительства Белгородской области от 6 декабря 2013 г. № 523-пп по сост. на 23.01.2017] / [Электронный ресурс]. – URL: <http://docs.cntd.ru/document/469027808>
9. Аксенова, Л.И. Специальная педагогика [Текст]: / Л.И. Аксенова, Н.М. Назарова. – М.: Академия, 2004. – 396 с.
10. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании [Текст]: Учебник для вузов / Е.А. Медведева, И.Ю. Левченко,

Л.Н. Комиссарова, Т.А. Добровольская. – М.: Академия, 2001. – 248 с.

11. Бацына, Я.В. Социализация подростков с задержкой психического развития [Текст]: автореф. дис. канд. социол. наук. / Я.В. Бацына. – Н. Новгород, 2005. – 24 с.

12. Бойко, О.Я. Социальная реабилитация умственно отсталых детей школьного возраста средствами физической культуры и спорта: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.03 / О.Я. Бойко. – Екатеринбург. – 2008. – 21 с.

13. Бронников, В.А. Справочник по комплексной реабилитации инвалидов [Текст]: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / В.А. Бронников, – Пермь: Перм. гос. ун-т, 2010. – 530 с.

14. Бурно, М.Е. Терапия творческим самовыражением (отечественный клинический психотерапевтический метод) [Текст] / М.Е. Бурно. – М.: Академический Проект; Альма Матер, 2012. - 364с.

15. Воронова, А. Арт-терапия для детей и их родителей [Текст] / А. Воронова. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2013. – 256 с.

16. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте [Текст] / Л.С. Выготский.-М.: Педагогика, 1967. - 295с.

17. Гринина, Е.С. Применение метода экспертной оценки в изучении конфликтов умственно отсталых школьников [Электронный ресурс] / Е.С. Гринина // Гуманитарные научные исследования. - 2016. - № 4. - URL: <http://human.snauka.ru/2016/04/14826>

18. Губанова, Н.Ф. Игровая деятельность в детском саду. - М.: Мозаика-Синтез, 2008. – 197 с.

19. Гудина, Т.Б. Педагогические ресурсы социокультурной реабилитации детей-инвалидов [Электронный ресурс] / Т.Б. Гудина. – М.: Palmarium Academic Publishing, 2012. – 232 с.

20. Диагностика игровых умений дошкольника: учебно-методическое пособие [Текст] / Сост. Т.А. Криволесова. - Николаевск-на-Амуре: Изд-во ННАПК КМНС филиала КГБОУ СПО ХПК, 2013. - 110 с.

21. Дианов, М.А. Здоровоохранение в России: статистический сборник [Текст] / М.А. Дианов. – М.: Росстат, 2015. – 44 с.

22. Ермолаева, М.Г. Игра в образовательном процессе [Текст]:

Методическое пособие / М.Г. Ермолаева. - СПб.: СПбАППО, 2005. - 75 с.

23. Замский, Х.С. Умственно отсталые дети. История их изучения, воспитания и обучения с древних времен до середины XX века [Текст] / Х.С. Замский. – М.: Академия, 2008. – 364с.

24. Замский, Х.С.: Умственно отсталые дети [Текст] / Х.С. Замский. – М.: Академия, 2008. – 364с.

25. Здыбель, Е.Н. Игровая деятельность как средство развития внутренней позиции ребенка дошкольного: Инновации в образовании: теория и практика [Текст]: Монография / Е.Н. Здыбель. - Новосибирск, 2014. - 70 с.

26. Игровые технологии в комплексной работе с «особым» ребенком. Сб. науч.-метод. материалов / Под ред. А.Ю. Белогурова, О.Е. Булановой, Н.В. Поликашевой. - М.: Федеральный институт развития образования, 2013. – 275 с.

27. Власова, С.В. Игротерапия в работе с детьми с нарушениями интеллекта [Электронный ресурс] / Власова С.В. – URL: <http://festival.1september.ru/articles/627986/>.

28. Исаев, Д.Н. Психиатрия детского возраста. Психопатология развития [Текст] / Д.Н. Исаев. – М.: СпецЛит, 2013. – 472 с.

29. Использование арт-терапии в работе с детьми с тяжёлыми множественными нарушениями развития [Электронный ресурс]. – URL: <http://medznate.ru/docs/index-50760.html>

30. Каштанова, С.Н. Использование игровых методов и приемов в обучении умственно отсталых школьников [Текст] / С.Н. Каштанова, Е.А. Сибилева // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – № 7-6. – С. 1067-1071.

31. Киселева, М.В. Арт-терапия в работе с детьми [Текст] / М.В. Киселева. – СПб.: Речь, 2007. – 160 с.

32. Колесникова, Г.И. Специальная педагогика и психология [Текст] / Г.И. Колесникова. – Ростов н/Д: Феникс. - 2010. – 253 с.

33. Колошина, Т.Ю. Арт-терапевтические техники в тренинге. Характеристики и использование. Практическое пособие для тренера [Текст] / Т.Ю. Колошина, А.А. Трусъ. – СПб.: Речь, 2010. – 192 с.

34. Левченко, И.Ю. Психолого-педагогическая диагностика нарушений развития [Текст] / И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамная. – М. Сфера, 2007. – 258 с.
35. Логинова, Е.Т. Социально-педагогическое обеспечение социализации детей с выраженной интеллектуальной и сенсомоторной недостаточностью в системе образования [Текст]: автореф. дис. д-ра пед. наук / Е.Т. Логинова. – СПб., 2006. – 46 с.
36. Макаренко, А.С. О воспитании [Текст] / А.С. Макаренко. - М.: Политиздат, 1987. – 415 с.
37. Маллер, А.Р. Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью [Текст] / А.Р. Маллер, Г.В. Цикото. - 2003. – 208 с.
38. Маллер, А.Р. Обучение, воспитание и трудовая подготовка детей с глубокими нарушениями интеллекта [Текст] / А.Р. Маллер. – М.: Педагогика, 2008. - 128 с.
39. Малюкова, И.Б. Абилитация детей с церебральными параличами. Формирование движений. Комплексные упражнения творческого характера [Текст] / И.Б. Малюкова. – М.: ГНОМ и Д, 2014. – 112 с.
40. Меерзон Т.И. Куклотерапия в социализации детей с умственной отсталостью [Текст] / Т.И. Меерзон, К.Е. Кожаева // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2016. – Т. 20. – С. 43-48.
41. Меметов, С.С. Эффективность реализации индивидуальных программ реабилитации инвалидов // Актуальные проблемы инвалидности, медико-социальной экспертизы и реабилитации инвалидов [Текст]: мат. регионал. научно-практич. конф. / С.С. Меметов, Н.Л. Абазиева, А.В. Медовник – Ростов-н/Д., 2006. – С. 31-35.
42. Моздокова, Ю.С. Коммуникативное основание социально-культурной интеграции инвалидов [Текст] / Ю.С. Моздокова – М.: Palmarium Academic Publishing, 2012. – 248 с.
43. Нестерова, Г.Ф. Психолого-социальная работа с инвалидами. Абилитация при синдроме Дауна [Текст] / Г.Ф. Нестерова, С.М. Безух, А.Н. Волкова. – СПб.: Речь, 2006. – 128 с.
44. Никитин, В.Н. Арт-терапия [Текст]: Учебное пособие /

В.Н. Никитин. – М.: Когито-Центр, 2014. – 336 с.

45. Новоженина, И.В. Социальная поддержка как фактор качества жизни лиц с ограниченными ментальными возможностями [Текст] : автореф. дис. канд. социол. наук / И.В. Новоженина. – Саратов, 2007. – 24 с.

46. Нуртдинова, З.Н. Состояние и перспективы работы по социальной реабилитации инвалидов в системе организаций [Электронный ресурс]. –: <http://voiufa.narod.ru/doklad1.htm>.

47. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития: (Олигофренопедагогика) [Текст]: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. Б.П. Пузанова, Н.П. Коняевой, Б.Б. Горскина. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 272 с.

48. Олигофренопедагогика [Текст]: Учеб. пособие для вузов / Т.В. Алышева, Г.В. Васенков, В.В. Воронкова. – М.: Дрофа, 2009 – 22 с.

49. Основы специальной психологии [Текст] / под ред. Л.В. Кузнецовой. – М.: Академия, 2007. – 480 с.

50. Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы [Текст] / под ред. Ж. И. Шиф. – М.: Просвещение, 1965. – 343 с.

51. Пастюк, О.В. Психология и педагогика [Текст]: Учеб. пособие / О.В. Пастюк. – М.: ИНФРА-М, 2013. – 160 с.

52. Петрова, В.Г. Психология умственно отсталых школьников [Текст] / В.Г. Петрова, И.В. Белякова. – М.: Академия, 2002. – 160 с.

53. Пишчек М. Руководство по работе с детьми с умственной отсталостью [Текст] / М. Пишчек. – СПб.: Речь, 2006 – 272 с.

54. Пономарев, В.Д. Игровая технология как область профессиональной компетенции специалиста-режиссера театрализованных представлений и праздников [Текст] / В.Д. Пономарев // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2008. – №4. - С. 32-38.

55. Рыбакова, С.Г. Арт-терапия для детей с задержкой психического развития [Текст]: Учебное пособие/ С.Г. Рыбакова. – СПб.: Речь, 2007г. – 90 с.

56. Рышкова, Л.М. Реабилитационные возможности игры в работе

социального педагога с детьми с особыми потребностями [Текст] / Л.М. Рышкова // Специальное образование. – 2014. – С. 258-260.

57. Павленок, П.Д. Технологии социальной работы с различными группами населения [Текст]: учеб. пособие / П.Д. Павленок, М.Я. Руднева. – М.: Инфра-М, 2010. – 272 с.

58. Пидкасистый, П.И. Технология игры в обучении и развитии [Текст] / П.И. Пидкасистый, Ж.С. Хайдаров. - М.: Российское педагогическое агенство. - 1996. - 269 с

59. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии [Текст] : учебное пособие / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

60. Смирнова, Т.Н. Использование нетрадиционных игр и упражнений для развития мелкой моторики детей с ОВЗ [Текст] / Т.Н. Смирнова // Современные подходы и технологии сопровождения детей с особыми образовательными потребностями: сб. матер. всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием для студентов, магистрантов, аспирантов, преподавателей, специалистов, семей (родителей и детей с ОВЗ) (23 – 25 марта 2017 года, г. Пермь) / ред. кол.: вып. ред. А.Г. Гилёва, под науч. ред. О.Р. Ворошниковой, В.В. Коробковой, Л.В. Шаровой; Общественная организация «Счастье жить», Перм. гос. гуманит.-пед. ун-т. – Пермь: Полиграф Сити Пермь, 2017. – С. 407-410.

61. Специальная семейная педагогика [Текст] / под ред. В.И. Селиверстова, О.А. Денисовой, Л.М. Кобриной. – М.: ВЛАДОС, 2009. – 358 с.

62. Сухомлинский, В.А. О воспитании [Текст] / В.А. Сухомлинский. М.: Политиздат, 1985. - 270 с.

63. Фельдштейн, Д.И. Психология взросления. Структурно-содержательные характеристики процесса развития личности [Текст]: избр. труды / Д.И. Фельдштейн. – М.: Московский психолого-социальный институт; Флинта, 2004. – 672 с.

64. Холостова, Е.И. Социальная реабилитация [Текст]: учеб. пособие / Е.И. Холостова, Н.Ф. Дементьева. – М.: Дашков и К, 2003. – 340 с.

65. Чепурышкин, И.П. К вопросу о сущности понятия «абилитация» //

Актуальные проблемы педагогики и психологии [Текст]: сб. науч. трудов молодых учёных и студентов, посвящённый 130-летию Татарского гос. гуманитарно-педагогического унив. выпуск 9 / под ред. Р.А. Валеевой. – Казань: ТГГПУ, 2006. – 143-145 с.

66. Шалимов В.Ф. Клиника интеллектуальных нарушений [Текст] / В.Ф. Шалимов. – М.: Академия, 2003. - 160 с.

67. Шибаева, Н.М. Некоторые пути повышения познавательной активности умственно отсталых учащихся на уроках развития речи [Текст] / Н.М. Шибаева // Дефектология. – 2001. – № 6. – С. 34-38.

68. Шипицына, Л.М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта [Текст] / Л.М. Шипицына. - СПб.: Речь, 2005. - 477 с.

69. Шмаков, С.А. Игры учащихся – феномен культуры / С.А. Шмаков. – М.: Новая школа, 2004. – 240 с.

70. Шпек, О. Люди с умственной отсталостью: Обучение и воспитание [Текст] / О. Шпек – М.: Академия, 2003. – 430 с.

71. Экслайн, В. Игровая терапия [Текст] / В. Экслайн. – М.: Эксмо-Пресс, 2000. – 284 с.

72. Эльконин, Д.Б. Психология игры [Текст] / Д.Б. Эльконин. - М.: Просвещение, 1978. – 294 с.

73. Якубовна, Г.Х. Арт-терапия в помощь при работе с детьми с нарушением интеллекта [Электронный ресурс] / Якубовна. Г.Х. – URL: <http://festival.1september.ru/articles/659947/>.

74. Якубовна, Г.Х. Элементы сказкотерапии в коррекционной работе с детьми школьного возраста с нарушениями интеллекта [Электронный ресурс] / Г.Х. Якубовна. – URL: <http://festival.1september.ru/articles/643492/>.

75. Официальный сайт ГБУСОСЗН «Большетроицкий детский дом-интернат для умственно отсталых детей» [Электронный ресурс]. – URL: [http://detdomsheb.ru/Dlaposetiteley/nachi\\_poochenia/](http://detdomsheb.ru/Dlaposetiteley/nachi_poochenia/)