

Формирование специфического манипулирования с игрушкой, представляющей реальный предмет, для развития социального общения ребенка с множественными нарушениями

Соколова И.Е.
педагог – психолог

ВВЕДЕНИЕ:

Игрушку можно считать почти ровесником человечества. Конечно, на протяжении истории своего существования, она исполняла различные роли и предназначения, но какой бы она ни была, она всегда служила для воспитания и развития детей.

Игрушка – это спутник детства и неперенный инструмент игры, с помощью которого ребенок познает и осваивает окружающий мир. Особая роль отводится ей в жизни детей, имеющих нарушения развития. С помощью нее, при правильно организованной работе специалистов, ребенок не только знакомится с окружающим миром вещей и предметов, познает их назначение и применяет полученные знания в своей жизни, но и формирует коммуникативное пространство с другими людьми, учится устанавливать социальные отношения между ними. Таким образом, игрушка является важным и неотъемлемым аспектом в жизни ребенка с нарушениями развития. Цель данной статьи заключается в том, чтобы раскрыть особенности использования игрушек в работе с детьми, имеющими комплексные нарушения, при социальной адаптации и личностном развитии ребенка.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ:

▲ ОБЩИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА ПРИ МНОЖЕСТВЕННЫХ НАРУШЕНИЯХ

Дети, имеющие нарушения, такие как поражения головного мозга, опорно-двигательной системы, сенсорные дефекты (нарушения зрения и слуха) в своем развитии проходят те же ступени, что и типично развивающиеся дети, однако сам ход развития оказывается очень своеобразным, как по темпу, так и по его качественным характеристикам.

Динамика психического, личностного и социального развития детей с множественными нарушениями крайне неблагоприятна. Даже при наличии специально организованного обучения результаты оказываются различными, психика ребенка остается недоразвитой в силу ряда объективных причин. Подобную картину можно наблюдать во всех сферах жизни ребенка с комплексными нарушениями.

Дети со множественной структурой дефекта представляют собой очень сложную и неоднородную группу как по характеристике нарушений, их тяжести, состоянию других сфер, так и по происхождению отклонений и возможностям развития.

В специальной педагогике существует некоторая неопределенность в формулировке понятия «сложные нарушения развития». Основываясь на анализе научных исследований, М.В. Жигорева (2006) приводит следующее определение: «К сложным (комплексным) нарушениям относятся такие, которые представлены несколькими первичными нарушениями, каждое из которых, будучи взятым отдельно, определяло бы характер и структуру аномального развития. Все имеющиеся нарушения оказывают многообразное воздействие друг на друга и взаимно усиливаются. Вследствие этого

отрицательные последствия таких дисфункций качественно и количественно значительно грубее, чем простое суммарное сложение отдельных нарушений».

Несмотря на разнообразие и тяжесть отклонений у таких детей можно выделить некоторые общие проблемы, которые существенно влияют на качество их жизни:

- нарушение коммуникативных связей с окружающим миром;
- затруднение взаимодействия с социальной средой;
- отклонение во всех видах познавательной деятельности;
- слабость эмоционально-волевой сферы (пассивность, инертность, безынициативность);
- снижение общей и двигательной активности;

и т.д.

Все вышеперечисленные проблемы затрудняют, а порой делают совершенно невозможным самостоятельное овладение умениями и навыками, которые у нормально развивающихся детей не вызывают никаких трудностей. Поэтому детям, имеющим отклонения, просто необходимо участие и руководство со стороны взрослого в освоении действий, начиная с самых элементарных.

▲ ОВЛАДЕНИЕ ПРЕДМЕТНЫМИ ДЕЙСТВИЯМИ С ИГРУШКОЙ ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ РАЗЛИЧНЫЕ НАРУШЕНИЯ, В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО НАЗНАЧЕНИЯ

Формирование действий с предметами – это первоначальный этап на пути социальной адаптации ребенка с тяжелыми множественными нарушениями. Предметные действия являются необходимой стадией развития игровой деятельности, на которой строится дальнейшее воспитание и обучение.

Основным условием психического развития является собственная мотивированная активность ребенка. А.Н.Леонтьев ввел в психологию понятие ведущей деятельности. В процессе онтогенеза ведущие виды деятельности поочередно сменяют друг друга в зависимости от возраста и целостного психического развития. У детей, имеющих отклонения, наблюдается та же периодизация ведущих видов деятельности, что и у типично развивающегося ребенка. Основным отличием является замедленность перехода от одного вида деятельности к другому, порой ребенок «застревает» на одном этапе и у него не появляются качественных новообразований, характеризующих переход на следующую ступень развития.

Наблюдения за ранним развитием детей с глубокими нарушениями показывают, что первые специфические манипуляции и отдельные функциональные действия с предметами возникают у таких детей с большим опозданием. Поздние сроки формирования действий с предметами у детей со сложной структурой нарушения, затрудненность, а иногда и невозможность самостоятельного овладения действием обуславливают своеобразие и низкий уровень игры.

Развитие игровой деятельности у детей различных категорий (дети с нарушениями зрения, слуха, дети с интеллектуальной недостаточностью) имеет свои специфические особенности. Данные наблюдений за развитием детей с глубоким нарушением зрения свидетельствуют, что первые специфические манипуляции и отдельные функциональные действия с предметами возникают у них иногда только после двухлетнего возраста. Даже к концу третьего года жизни не у всех детей появляется собственно предметная деятельность. Отсутствие полноценного зрения, определяющее

слабость их ориентировки в окружающей действительности, а также малоподвижность и недостаточность контактов со сверстниками накладывают тяжелый отпечаток на развитие игры у этой категории детей [1].

Глубокое своеобразие развития игры и предшествующих ей видов деятельности констатируется исследователями и в отношении детей с интеллектуальной недостаточностью. М.Г.Блюмина приводит данные о том, что значительная часть умственно отсталых детей начинают обращать внимание на игрушки только к концу первого, началу второго года жизни. Такие дети одинаково неспецифическим образом действуют со всеми предметами. Специфические действия возникают только к концу 3-го – началу 4-го года жизни. Освоение каждого нового действия с игрушкой требует многократных наглядных показов со стороны взрослого. В дальнейшем не удается обнаружить значительных различий в играх старших детей с умственной отсталостью от игр детей младшего возраста. Все они подражательно воспроизводят действия всегда с определенным конкретным предметом, не используют в игре «воображаемые» предметы, не создают сюжет игры, и не могут взять на себя определенную игровую роль [1]. Помимо этого, при манипуляциях с предметом, дети проявляют интерес преимущественно к внешнему виду, у них отсутствует стремление действовать с ним в соответствии с назначением (О.П.Гаврилушкина, Н.Д.Соколова). Характерной чертой предметных действий детей с интеллектуальной недостаточностью является отсутствие предварительного анализа условий. Ориентировочно-исследовательские действия в большинстве случаев не приводят к правильному способу действия с предметом. Отмечается «застывание» на первоначальном способе действия, склонность к стереотипиям и персеверациям [5].

Прямых сведений, касающихся формирования игры и ее предпосылок у детей со сложной структурой нарушения в специальной литературе содержится крайне мало.

А.И.Мещеряков рассматривал предметные действия в качестве первой формы общения со слепоглухим ребенком. Именно в процессе формирования предметного действия у таких детей формируется как образ предмета, с которым он действует, так и образ действия.

Проблема формирования игры у детей с множественными нарушениями развития в исследованиях по педагогике и психологии разрабатывалась мало.

В одной из работ И.А.Соколянского сообщается, что слепоглухие дети никогда сами не научатся играть в куклы и не смогут самостоятельно создать игру. Он считал почти безнадежным делом попытки научить слепоглухих детей игре, т.к. социальный опыт формируется крайне медленно и отразить его в раннем детстве ребенок не может. Тем не менее, И.А.Соколянский искал доступные виды игр для слепоглухих детей и именно в них видел одно из важнейших средств развития их самостоятельности [1].

Одной из главных особенностей, которые ограничивают преобразование предметного действия в игровое, является обусловленность конкретной ситуацией возникновения этого действия – ситуацией собственных действий слепоглухого ребенка: в свободном поведении он способен воспроизводить только собственный опыт, собственные реальные действия с предметами. В то время как развитие игровой деятельности подразумевает выход за рамки ситуативной ограниченности, предполагает выделение действий других людей и подражание этим действиям. Таким

образом, ребенок усваивает и социальные роли и существующие между ними отношения [2].

Тем не менее, наличие адекватных предметных действий является необходимой предпосылкой к формированию и развитию игровой деятельности.

▲ ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ. ОСОБЕННОСТИ И УСЛОВИЯ ЕЕ РАЗВИТИЯ У ДЕТЕЙ СО СЛОЖНОЙ СТРУКТУРОЙ ДЕФЕКТА

Игровая деятельность – это неотъемлемая часть и показатель психического развития ребенка. Через игру ребенок учится выстраивать отношения с другими людьми, овладевает понятиями и представлениями об окружающем мире, усваивает социальный опыт.

Значение игровой деятельности для развития ребенка переоценить сложно, она способствует формированию:

- умственного планирования, развитию умственных действий;
- обобщенных образов предметов и явлений;
- произвольности поведения;
- мотивационно – потребностной сферы;
- коммуникативных и социальных навыков.

В формировании игры выделяют три основных этапа, которые условно соотносятся с возрастом появления в онтогенезе:

- 1) усвоение условных действий с игрушками и предметами – заместителями (1г.-2,6г.);
- 2) усвоение ролевого поведения (ролевых отношений и взаимодействий) (2,6г.-4,6г.);
- 3) усвоение способов построения сюжета (4,6г.-7лет) [7].

Говоря о детях с нарушениями развития, стоит заметить, что этапы формирования игры некоторые из них проходят также последовательно, при этом увеличивая возрастной диапазон по объективным причинам, но есть дети, которые не достигают первого уровня и не способны овладеть даже условными действиями с игрушками и предметами – заместителями. Их игра достигает предметно- процессуального уровня, который значительно беднее по содержанию и отражает преимущественно хорошо знакомые бытовые действия. При этом наблюдается тенденция к однообразному, механическому повтору знакомых действий со знакомыми предметами или же с малознакомыми предметами, не отражая его существенных элементов. В большинстве случаев дети не умеют играть с сюжетными игрушками, а лишь ограничиваются неспецифическими манипуляциями с ними (вертят игрушки, тянут в рот, переключают с места на место, бесцельно стучат ими по различным поверхностям и т.д.) [6]

Трудности развития игровой деятельности у детей с комплексными нарушениями обуславливают необходимость руководства их действиями и оказанием помощи со стороны взрослого, являющимся важным условием в формировании целенаправленных действий с предметами, а впоследствии и элементов игровой деятельности.

В ходе обучения целенаправленным действиям с предметом, осуществляемым в совместной деятельности со взрослым, ребенок усваивает общую схему действия, связанную с общественным назначением предмета, и лишь затем происходит прилаживание отдельных операций к физической форме предмета и условиям осуществления действий с ним. Часто педагог сам производит игровое действие с предметом, а ребенок

наблюдает, затем, то же самое действие взрослый производит совместно с ребенком (например, катает машину). Только после самостоятельного воспроизведения ребенком действия с этим предметом вводятся примеры его обыгрывания (например, катать машину до определенной цели (гаража); катать в машине куклу; нагружать в нее кубики, перевозить их, разгружать и строить из них гараж).

В формировании специфических манипуляций с предметом у ребенка, имеющего множественные нарушения, существуют свои последовательные этапы:

1. педагог подключается к манипуляциям ребенка с предметом, «следует» за ним;
2. педагог и ребенок в совместной деятельности выполняют действия с предметом;
3. педагог и ребенок поочередно выполняют действия с предметом – привязанностью;
4. ребенок производит игровые действия с предметом по подражанию взрослому;
5. ребенок выполняет цепочку взаимосвязанных действий с предметом, сначала по подражанию взрослому, а потом самостоятельно;
6. ребенок выполняет одни и те же действия с разными объектами (катает различные виды машин, коляски и т.д.).

Даже при наличии правильно организованной работы, дети с нарушениями развития воспроизводят типичные предметные, а не игровые действия, т.к. непременным качеством игрового действия является его условность. В то время как некоторые дети могут относиться к сюжетным игрушкам, как к живым существам. Примером такого поведения служит ситуация, когда девочка кормит игрушечного мишку своим яблоком – подносит ко рту кусочек, а потом внимательно осматривает этот кусок. Снова с силой пытается затолкнуть в рот мишке яблоко [2].

Сложность овладения игровыми действиями помимо вышеперечисленного затрудняет необходимость использования речи. Особое значение для появления игрового употребления предметов придавал связям между действиями с предметом и словами, его обозначающим, Д.Б. Эльконин. Он полагал, что эти связи составляют единую динамическую структуру. И пришел к выводу, что для того, чтобы слово включилось в эту динамическую структуру, оно должно впитать в себя все возможные действия с предметом, стать носителем предметных действий [1].

Устно-речевое развитие у детей с множественными нарушениями составляет отдельный предмет обсуждения. У детей зачастую образ предмета существует отдельно от слова, а слово – вне связи с образом. И как следствие, слово не вызывает у ребенка никакого представления, оно оказывается «пустым», несоотнесенным. Поэтому, игровая деятельность помимо вышеописанных функций должна быть направлена на соединение предмета со словом, что в дальнейшем влияет на формирование представлений и становление собственной речи.

▲ ЗАВИСИМОСТЬ РАЗВИТИЯ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОТ ТЯЖЕСТИ НАРУШЕНИЙ РЕБЕНКА

Изучение становления игровой деятельности у ребенка с множественными нарушениями может быть особенно показательным для изучения закономерностей его психического развития. Опыт и

экспериментальные исследования показывают, что у слепоглухого ребенка полноценная игровая деятельность отсутствует. Своеобразие психики таких детей отчасти определяется тем, что развитие их предметно-практической деятельности, в отличие от нормы, происходит независимо от овладения ими игрой [2].

Как говорилось ранее, дети, имеющие тяжелые множественные нарушения, в формировании игровой деятельности достигают уровня специфических манипуляций со знакомыми предметами. В то время как наиболее успешные дети овладевают процессуальной игрой.

Независимо от тяжести имеющихся нарушений, существуют правила игры с ребенком, разработанные Яном ван Дайком, которые способствуют не только развитию игровой деятельности, но и развитию социального общения:

1) установление эмоционального контакта и поддержание эмоциональных партнерских отношений во взаимодействии между взрослым и ребенком;

2) соблюдение правил игры, какими бы простыми они не были. Такой подход способствует формированию произвольности и саморегуляции поведения;

3) проявление инициативы не только со стороны взрослого, но и побуждение к активности ребенка;

4) учет и приемлемость любого проявления инициативы партнера;

5) соблюдение поочередности в действиях взрослого и ребенка;

6) продолжение проявленной инициативы в действиях партнера;

7) самостоятельная активность ребенка регулируется взрослым в ходе игры в том случае, если ситуация выходит из-под контроля;

8) проблемы, возникающие во время игры, решаются совместно;

9) получение партнерами удовольствия от игры, что подразумевает свободу «входа» и «выхода» в игровое пространство.

Общие нарушения психики, особенно высших форм познавательной деятельности, негативно сказываются на развитии воображения (Т.Н.Головина, В.С.Мухина, Н.Н.Палагина, Ж.И.Шиф и др.). В то время как данная психическая функция оказывает значительное влияние в развитии игровой деятельности детей. Также, отсутствие у детей с тяжелыми нарушениями свободного поведения как такового приводит к отсутствию потребности в игре, которую можно сформировать только под влиянием обучения (Л.Б.Баряева, Н.Д.Соколова).

Из всего вышеперечисленного следует, что ведущую роль в организации игровой деятельности ребенка с нарушениями развития играет взрослый. Он устанавливает эмоциональное и предметно-манипулятивное взаимодействие, формирует необходимые умения и способы осуществления поставленной задачи в ходе игры: предметные, речевые (в соответствии с возможностями ребенка, от доступных вокализаций и звукоподражаний до слов), эмоциональные, а также стимулирует развитие специальных средств общения [9].

▲ ЗНАЧЕНИЕ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ В ВОСПИТАНИИ И ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ, ИМЕЮЩИХ КОМПЛЕКСНЫЕ НАРУШЕНИЯ РАЗВИТИЯ. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРУШЕК В ОБУЧЕНИИ

Обучение детей, имеющих комплексные нарушения развития, с применением элементов игровой деятельности и игрушек является важной составляющей педагогического процесса.

Распространенным видом игры, применяемым в обучении таких детей, является дидактическая игра, которая понимается как учебная деятельность в специально организованных условных ситуациях. Дидактическая игра решает разные задачи:

- изучение нового материала;
- закрепление полученного материала;
- обобщение ранее изученных знаний;
- релаксационные паузы

И др.

Дидактическая игра помогает закреплять навыки, которые ребенок приобрел в процессе предметно-практической деятельности с натуральными предметами, в игровой деятельности. Таким образом, применяемая в работе с детьми, дидактическая игра приобретает новое значение: она помогает осуществлять перенос ранее усвоенных навыков в искусственно созданную ситуацию с другими предметами (игрушками). Это является определенным этапом обучения, переходом от натурального предмета к игрушке. В данном контексте игрушка выступает в роли опосредующего звена между натуральным предметом и предметом, воссоздаваемым самим ребенком в ходе продуктивной деятельности (лепка, конструирование и др.).

Дидактическая игра, проводимая с ребенком, имеющим комплексные нарушения, должна быть связана с бытом, его жизненным опытом, а также должна соблюдаться последовательность действий (например: ситуация «куклы кушают»: расставить посуду по количеству участвующих игрушек; разложить «пищу» по тарелкам; «покормить» игрушки, при этом правильно используя столовые приборы; убрать со стола; помыть посуду). При выполнении данной «цепочки действий» необходимо учитывать наглядность каждого шага, и постепенно осуществлять переход от конкретного действия к условному воспроизведению и только в том случае, если ребенок готов принять и понять такую замену.

▲ ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И СОЦИАЛИЗАЦИЯ РЕБЕНКА

Главной задачей в работе с детьми, имеющими сложную структуру дефекта, является максимально возможная социальная адаптация ребенка к условиям самостоятельной жизни. Учитывая особенности развития личности и трудности усвоения навыков, а также норм поведения, можно выделить приоритетные направления работы в сфере социальной адаптации:

- формирование адаптивного поведения;
- развитие навыков самообслуживания;
- социально-бытовое ориентирование;
- развитие системы представлений об окружающем мире и самом себе;
- регуляция поведения и самоконтроль

Для достижения поставленных целей в успешной социализации ребенка с множественными нарушениями большое значение в работе имеют как натуральные предметы, так и игрушки, основным содержанием которых являются социальные по своей направленности предметные действия, соотносимые с логикой реальных действий, а также игры, где основным содержанием являются социальные отношения между людьми.

Не менее важным в адаптации детей с нарушениями развития является собственная социальная активность, которая подразумевает наличие целенаправленной мотивированной деятельности. У ребенка должно возникнуть желание научиться выполнять то или иное действие.

В процессе работы над таким важным аспектом жизни необходимо применять доступные пониманию ребенка и интересные виды занятий. Игровая деятельность является одним из направлений обучения таких детей. При этом необходимо учитывать некоторые условия при использовании игрушек детьми с нарушениями развития:

1. игрушка по своему виду должна быть максимально приближена к натуральному предмету (игрушки – копии реальных предметов);
2. функциональное назначение игрушки, как и натурального предмета, который она изображает, должно быть хорошо знакомо ребенку.

Важными видами игровой деятельности в процессе социализации ребенка с множественными нарушениями являются дидактическая и процессуальная игры. И если процесс проведения этих игр является схожим (адекватные действия с предметами), то по своей направленности они осуществляют разные задачи. При использовании дидактической игры важным является научение ребенка какому-то определенному навыку, а в ходе процессуальной игры важна последовательность исполнений действий в определенной ситуации.

Использование игры как средства социальной адаптации важно также в реализации значимых направлений в работе с ребенком, имеющим комплексные нарушения таких, как:

- взаимодействие группы людей;
- учет потребностей другого человека;
- соблюдение установленных правил;
- проявление собственной инициативы;
- осуществление мотивированной деятельности;
- контроль над своими действиями;
- осуществление регуляции поведения в условиях игрового пространства

и т.д.

К сожалению, игровая деятельность как средство социализации доступна не для всех детей с множественными нарушениями или применяется не в полном объеме, в зависимости от возможностей ребенка.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ:

Проведенный анализ игровой деятельности у детей с множественными нарушениями развития показал:

1. развитие игровой деятельности у детей со сложной структурой дефекта проходит по тем же законам что и у типично развивающегося ребенка
2. игра у ребенка со сложной структурой дефекта не формируется самостоятельно:
 - игровой деятельности, как и навыкам самообслуживания, необходимо специально обучать
 - обучать игре, следует с применением последовательной «цепочки действий»
 - игра должна способствовать не только развитию личности ребенка, но и формированию правильных представлений об окружающем мире
3. значимой предпосылкой к формированию игры являются собственные предметные действия ребенка

4. В процессе формирования игры у детей с комплексными нарушениями существуют последовательные этапы
5. для некоторых детей с множественными нарушениями развития игра становится средством познания окружающего мира
6. формирование игровой деятельности является важным аспектом, т.к. способствует развитию собственной активности и самостоятельности у ребенка со сложной структурой дефекта

Используемая литература:

1. Басилова Т.А. Особенности формирования игровых действий у слепоглухих детей: Канд.дис. М., 1988
2. Басилова Т.А. Предпосылки ролевой игры у слепоглухонемого ребенка// Дефектология. 1983. №4
3. Басилова Т.А. Использование игры и изобразительной деятельности в развитии социально-бытовой ориентации слепоглухих детей// Дефектология. 1995. №6
4. Борякова Н.Ю. Педагогические системы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии. М.: Астрель, 2008.
5. Вечканова И.Г. Театрализованные игры в абилитации дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. Учебно-методическое пособие. – СПб.: КАРО, 2006
6. Носкова Л.П., Соколова Н.Д., Гаврилушкина О.П. и др.; Под ред. Носковой Л.П. Дошкольное воспитание аномальных детей: Кн. для учителя и воспитателя – М.: Просвещение 1993
7. Тверитина Е.Н., Барсукова Л.С. Руководство играми детей в дошкольных учреждениях; Под ред. Васильевой М.А.– М.: Просвещение 1986
8. Фьюэлл Р.Р., Вэдэзи П.Ф. Обучение через игру.М.:КАРО 2005
9. Худенко Е.Д., Приходько О.Г., Дедюхина Г.В., Шаховская С.И., Кириллова Е.В., Марунова Л.А. программа воспитания и социализации детей со сложной структурой дефекта (первый год обучения). Выпуск второй. М.: 2008
10. Эльконин Д.Б. Психология игры. М., 1978
11. Эльконин Д.Б. Игра: ее место и роль в жизни и развитии детей// Дошкольное воспитание. 1976. №5