

# Играем вместе

интегративные игровые процессы  
в обычном детском саду



Ульрих Хаймлих и Дитер Хельтерсхинкен

при участии  
Райнхильда Бенкхофера, Сильвии Крюгер-Хуншер,  
Бернда Коханека

# Играем вместе

интегративные игровые процессы  
в обычном детском саду

*Электронное издание*

Москва  
«Теревинф»  
2016

УДК 373.24:794.8

ББК 74.100.58

И27

И27 **Играем вместе** [Электронный ресурс] : интегративные игровые процессы в обычном детском саду / сост. Ульрих Хаймлих, Дитер Хельтерсхинкен ; при участии Райнхильда Бенкхофера, Сильвии Крюгер Хуншер, Бернда Коханека ; пер. с нем. Е. Л. Ивановой. – Эл. изд. – Электрон. текстовые дан. (1 файл pdf : 101 с.). – М. : Теревинф, 2016. – Систем. требования: Adobe Reader XI ; экран 10".

ISBN 978-5-4212-0352-0

В книге на конкретных примерах описана игровая деятельность детей с особенностями развития, находящихся в среде обычных сверстников в детских садах Германии. Показано, как интеграция в детском саду создает основу для совместного познания мира и общей жизни особых и обычных детей. Подробно рассматривается роль воспитателей в интегративных игровых процессах, приводятся практические советы по оформлению комнат детского сада и выбору игрушек.

Для воспитателей детских садов, педагогов, психологов, студентов педагогических и психологических факультетов, а также родителей особых и обычных детей.

УДК 373.24:794.8

ББК 74.100.58

**Деривативное электронное издание на основе печатного издания:** Играем вместе: интегративные игровые процессы в обычном детском саду / сост. : Ульрих Хаймлих, Дитер Хельтерсхинкен ; при участии Райнхильда Бенкхофера, Сильвии Крюгер Хуншер, Бернда Коханека ; пер. с нем. Е. Л. Ивановой – М. : Теревинф, 2008. – 104 с. – ISBN 978-5-901599-76-1

Электронное издание книги выпущено в рамках благотворительной программы «Особые люди». Программа реализуется РБОО «Центр лечебной педагогики» при поддержке Министерства экономического развития РФ.

**В соответствии со ст. 1299 и 1301 ГК РФ при устранении ограничений, установленных техническими средствами защиты авторских прав, правообладатель вправе требовать от нарушителя возмещения убытков или выплаты компенсации**

ISBN 3 7800 5241 5 (нем.)  
ISBN 978-5-4212-0352-0

© Kallmeyersche Verlagsbuchhandlung GmbH, 1994  
© «Теревинф», оформление, 2016

## СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие .....	5
«Интегративные игровые процессы»: что это такое? .....	8
«Ужасный» первый год: на пути к общности .....	12
Одиннадцать детей — одиннадцать ситуаций .....	14
Способы установления контакта .....	38
«Невидимая» воспитательница. Дети, поиграйте! .....	49
Игровая педагогика: в помощь воспитателю .....	55
Помещения — мечты — пространство свободы .....	63
Дизайн интерьера: в помощь воспитателю .....	70
«Интегративные» игровые средства: специальные игрушки для особых детей? .....	79
Играем вместе: Да! — Вместе сопровождаем процесс интеграции: ? .....	85
Послесловие. Совместное воспитание особых и обычных детей в детских садах при приходах евангелической церкви в Германии .....	91

## Предисловие

Дети с нарушениями развития и обычные дети вместе играют в районном детском саду. Эту тенденцию, новую для сферы образования, специалисты назвали «интеграция по месту жительства». Дети, играющие по утрам вместе в детском учреждении, легче вступают в контакт друг с другом и во второй половине дня, после того, как уйдут из садика. Это может предотвратить «выключение» особых детей из существующих социальных связей, которое зачастую происходит, если ребенок посещает удаленное от дома централизованное коррекционное учреждение. Особых детей должны принимать в районные детские сады — к созданию такой модели, предусматривающей наличие «интегративных» мест как можно в большем количестве детских садов, стремится областное объединение Вестфален-Липпе уже в течение многих лет.

Общие игры особых и обычных детей — как в детском саду, так и за его пределами — имеют важное значение для процесса интеграции. В задачи воспитательниц, работающих в районных интегративных детских садах, входят стимулирование и поддержка интеграционных игровых процессов.

Эта книга призвана помочь воспитателям в преодолении каждодневных трудностей, возникающих в ходе интегративной работы. В издании на конкретных примерах рассказывается о развитии игровой деятельности у особых детей, а также содержатся практические советы по оформлению комнат сада и выбору игрушек. Здесь же подробно рассматривается роль воспитателей в интегративных игровых процессах.

Книга создавалась и обсуждалась в тесном сотрудничестве с практикующими воспитателями. Мы надеемся, что рассказ о нашем опыте окажется полезным для вас и будет способствовать появлению новых идей. Наши разработки имеют исключительно рекомендательный характер, они лишь призваны указать на некоторые возможные педагогические и организационные решения. Сама интеграционная работа может быть выполнена лишь на местах: она должна строиться в зависимости от конкретной ситуации и индивидуальности детей.

Издание этой книги было бы невозможно без активной всесторонней поддержки. Мы хотим сердечно поблагодарить организацию, предоставившую грант на реализацию проекта «Интегративные игровые процессы в районном детском саду». Мы также выражаем благодарность за помощь в организации работы Дияконической службе евангелической церкви г. Дортмунда, в чьем ведомстве находятся районные интегративные детские сады, с которыми мы сотрудничали. Хотелось бы выделить работу одного из сотрудников этой службы, руководителя отдела «Интеграция особых детей в детских садах по месту жительства» господина Бернда Коханека. Мы также благодарим всех детей, родителей и воспитательниц, которые в течение двух лет терпели наши «шпионские вылазки»: без их готовности к сотрудничеству мы бы просто не справились. В работе над книгой была использована информация об игровых помещениях и игрушках, собранная в ходе научных исследований, которые стали возможны лишь благодаря поддержке профессора Университета г. Дортмунда доктора Д. Шметца. Мы сердечно благодарны ему за это.

Если попробовать подвести итоги нашей двухгодичной совместной деятельности с детьми, родителями и воспитателями в районных интегративных детских садах, можно сказать, что основным в этой работе был опыт общих игр особых и обычных детей, а также тесное сотрудничество взрослых. Перефразируя Гельдерлина, можно выразить это так:

«Мы — это диалог!»

Если мы хотим, чтобы процесс интеграции особых детей в обычных детских садах продолжался и в дальнейшем, мы должны делать все возможное, чтобы наш диалог не прекращался. Мы все можем приложить к этому усилия — так давайте же начнем! Возьмем пример с детей, которые без всяких комплексов и предрассудков относятся к ограничениям своих товарищей по играм.

Пусть они играют вместе — давайте и мы будем жить вместе.

Дортмунд, июль 1993

Дитер Хельтерсхинкен

Ульрих Хаймлих

Райнхильд Бенкхофер

Сильвия Крюгер-Хуншер

## «Интегративные игровые процессы»: что это такое?

Представим себе интегративную группу обычного детского сада. Нам откроется картина всеобщего оживления. Вначале мы не заметим больших различий между детьми. Они вместе играют в кубики и куклы, рисуют, кто-то из них еще завтракает. Но в какой-то момент мы начнем понимать, что у некоторых детей есть проблемы с движением или речью. Так, в результате органического поражения головного мозга, проявляющегося в нарушении координации, Маркус (5 лет 9 мес.) способен сделать без посторонней помощи всего несколько шагов. Несмотря на это, он (во многом благодаря хорошему речевому развитию) играет вместе с другими детьми. Следующую сцену мы наблюдали в комнате для занятий в малых группах, в которой одновременно может играть не более четырех детей. Ребятам в этой комнате предлагаются различные игры, набор которых каждый день меняется. Во время наших наблюдений здесь был устроен игрушечный прилавок: детям предлагалось поиграть в магазин.

М. встает за прилавок. Он говорит другим детям: «Покупайте у меня». Группа не соглашается на его предложение. Две девочки отходят и наблюдают за происходящим со стороны. Два мальчика снимают с прилавка все игрушки и прячутся в углу комнаты под столом. М. подходит к ним и говорит: «Немедленно поставьте все на место!» Мальчики не хотят этого делать. М. кричит на них, бьет их по рукам и по спине. Оба мальчика становятся перед М. «руки в боки», но

не трогают его. Начинается длительный спор о том, кто сильнее.

Несмотря на то что физические возможности Маркуса ограничены, он способен отстаивать свои интересы в группе и умеет вовлекать других детей в свои игры. Конфликты возникают в основном из-за того, что он хочет, чтобы наиболее привлекательные роли и виды деятельности доставались только ему. Но дети учатся строить отношения с окружающими даже благодаря таким разногласиям. Наблюдая за их совместной игрой, можно понять, какого рода конфликты могут возникать в группе, и помочь детям научиться правильно подходить к их разрешению.

Крис (6 лет 8 мес.) обычно начинает игру совсем по-другому. Из-за раннего органического поражения головного мозга у него время от времени бывают судороги, сопровождающиеся приступами мигрени. Несмотря на сильные головные боли, он, по свидетельству родителей, каждое утро стремится в детский сад, и уговорить его остаться дома практически невозможно. Однако во время приступов, случающихся в детском саду, Крис старается отделиться от группы и ищет уединения.

К. играет с машинкой (из кубиков Лего, с восемью колесами). Он пускает ее по комнате, а потом ползет вслед за ней. В какой-то момент машинка сталкивается с другим мальчиком, который пускает ее обратно к Крису. Несколько раз мальчики посылают машинку туда-сюда. К игре подключается девочка и через всю комнату отправляет машинку обратно к К.

Такие «случайные» контакты типичны для Криса. Он все время пытается вступить в игру с другими детьми без слов, просто начиная играть. За время посещения детского сада он понял, какие игры больше всего нравятся другим, и использует это при попытке вступить в контакт с детьми.

Крис привлекает внимание к своим играм лишь при помощи мимики и жестов (улыбка, показ игрушек, попытка встретиться глазами). Другие дети часто с готовностью следуют его беззвучным приглашениям к игре.

Приведенные здесь примеры показывают, что интегративные процессы возникают в основном во время свободных игр. Дети сами очень хорошо умеют создавать общность в игре. Роль же воспитателей заключается в том, чтобы обеспечить условия для таких игр.

Личностные различия между детьми проявляются уже на стадии установления контакта. На этом, первоначальном, этапе общей игры становятся заметны различные способности и склонности детей: каждый по-своему пытается вовлечь других в игру. Стараясь поддержать эти процессы, мы, взрослые, должны проявлять большую чуткость по отношению к ребенку, чтобы суметь понять, какова «его тема», проявление каких способностей наиболее важно для него на данном этапе развития. Лишь на основании такого понимания мы сможем решить, какая помощь необходима ребенку в тот или иной момент. В специальной педагогике центральное место занимают индивидуальные занятия с детьми, а в интегративных детских садах возможен другой подход, при котором наблюдение за ребенком и работа с ним происходят без отрыва от остальной группы. Интегративный подход не требует проведения индивидуальных занятий с ребенком в отдельном помещении.

Как показывает наш опыт работы в интегративных группах детских садов, интегративные процессы осуществляются в ходе совместной деятельности благодаря играм, в которых могут принимать участие все дети, каждый — в меру своих возможностей. Акцент здесь должен быть сделан на слове «могут», потому что общие игры (как и любая другая игровая деятельность) возникают спонтанно и произвольно. Мы не можем побудить детей к совместным играм. Они не будут играть вместе по нашей указке. Мы лишь должны со-

здать необходимые условия для самоопределения детей, должны научиться не вмешиваться в интегративные игровые процессы, не участвовать в них напрямую.

Это, безусловно, нелегкая задача. На отдельных примерах мы постараемся показать, как можно подойти к ее решению. Мы расскажем о возможных вариантах обустройства игровых помещений и о выборе подходящих игрушек. Мы также покажем, как участие воспитательницы в совместных играх особых и обычных детей можно постепенно делать все более незаметным (но не ненужным). В центре нашего рассмотрения будут проблемы первого года пребывания ребенка в детском саду.

## «Ужасный» первый год: на пути к общности

Поступление в детский сад — первый шаг ребенка в новую общность. Шаг этот должен быть подготовлен очень бережно, здесь ребенку требуется помощь близких людей (родителей). Переход от постоянного пребывания в родительском доме к посещению детского сада должен проходить медленно, по возможности плавно. Как и позже, при поступлении в школу, нельзя допускать резкой перемены жизни, при которой прежний опыт и прежние близкие люди полностью теряют значение. Напротив, нужно уметь перекидывать мостик от одного периода жизни к другому. Это важно для всех детей, но особенно — для детей с нарушениями развития, потому что в их случае абсолютно необходимы постоянный обмен информацией и совместная активная работа всех взрослых, имеющих отношение к ребенку.

Подготовка к детскому саду проходит успешно и правильно, если проводятся собеседования (с участием ребенка и без него), если родители посещают информационные родительские собрания, а ребенок ходит на пробные занятия, на которых он играет и знакомится с другими детьми. Дома и у друзей часто упоминают о предстоящем посещении детского сада, а воспитательница, быть может, уже была в гостях у ребенка, ходила вместе с ним и с родителями к дефектологу или на развивающие занятия. Хорошо, если мать или отец в первое время будут иметь возможность находиться в детском саду вместе с ребенком или в группе уже есть знакомые соседские дети.

И вот наступает первый день в садике, тот момент, когда ребенок начинает отделяться от родителей и делает первые самостоятельные шаги к вступлению в социум — шаги на пути от Я к ТЫ, на пути к МЫ.

Тогда он становится нашим «новым» ребенком. Мы с любопытством вглядываемся друг в друга: «новенького» ждут с интересом и нетерпением.

Творческое, жаждущее познания, любопытство, с которым мы встречаем друг друга, — это и есть тот импульс, благодаря которому дети начинают играть вместе. Они пытаются определить свои границы, познакомиться и научиться общаться. То, каким образом устанавливается контакт — более или менее активно, осторожно или самоуверенно, — зависит от темперамента каждого ребенка и от того, как складывалась его жизнь до начала посещения садика. Но в любом случае установление контакта происходит. Это — один из важнейших шагов на пути к интеграции, которая становится возможной именно благодаря общению.



## Одиннадцать детей — одиннадцать ситуаций

### **ЯСМИН: Кто со мной поиграет?**

*Один пазл собран. Ясмин встает, относит его на полку, берет другой. Она высыпает составные части на стол и начинает собирать картинку. Составив очередной пазл, она берется за следующий.*

Так за полчаса повторяется несколько раз. За составлением четвертой картинки Ясмин кажется все такой же сосредоточенной, как и во время сборки первой. Она умело подбирает нужные части, а в особо сложных случаях терпеливо пристраивает деталь, пока не найдет ее место.

Просто не верится, что девочка, производящая впечатление столь спокойного и уравновешенного ребенка, это та же непоседа Ясмин, которая еще три месяца назад беспокойно бегала с места на место, постоянно бросая начатое дело и принимаясь за что-нибудь новое. Врачи определили ее состояние как нарушение внимания, сочетающееся с гиперактивностью<sup>1</sup>. Как Хельге, Андреасу и Кристе, Ясмин с первых дней пребывания в детском саду удавалось спонтанно устанавливать контакт с другими детьми. Однако из-за того, что поначалу Ясмин постоянно перебегала с места на место и из комнаты в комнату, она не могла подолгу играть в одну и ту

<sup>1</sup> В России принято название СДВГ — синдром дефицита внимания с гиперактивностью (прим. ред.).

же игру. По-видимому, в начале своего пребывания в детском саду она находилась в постоянном поиске товарищей по игре и при этом использовала все имевшиеся в ее распоряжении возможности для установления контакта с другими детьми.

Наряду с позитивными способами налаживания контакта (легкие прикосновения, касания, объятия, поцелуи) Ясмин открыто использовала и агрессивные варианты (плевок, удары, показывание языка, дерганье за волосы). Попытки контакта со стороны других детей она допускала лишь весьма ограниченно и всегда умело защищалась от нежелательных попыток сближения.

Если сначала при возникновении конфликтов Ясмин чаще всего обращалась за помощью к воспитательнице, то теперь она разрешает их самостоятельно. При этом Ясмин чувствует, когда действия других против нее оправданны. Она уверенно защищается от безосновательных нападений детей, но считается с их обоснованной самозащитой. Так, например, она терпит, когда другой ребенок ее толкает, если незадолго до этого она сама случайно ударила его по голове.

Создается впечатление, что после беспокойного периода привыкания Ясмин нашла свое место в группе. Она то подолгу играет одна, то участвует в общих играх или терпеливо выжидает подходящего момента для того, чтобы подключиться к игре, в которую уже начали играть другие дети. Так происходит, например, с игрой в лошадки, которая заключается в том, что две девочки постоянно переносят с места на место лошадку на палочке, лежащую в небольшой пластиковой ванне.

Когда девочки на время ставят ванну на землю и одна из них не реагирует на призыв другой, Ясмин пользуется моментом и сама вступает в игру.

25 сентября (выдержка из протокола)

11.25: Ясмин вновь видит во дворе девочек, играющих в лошадки. Они кладут одну из лошадок в ванну, «моют» и носят туда-сюда. Ясмин вылезает из песочницы и подходит к

девочкам. Она долго наблюдает за ними и ходит рядом, когда они переносят с места на место ванну с лошадкой на палочке.

11.30: Одна из девочек берется за ручку ванны и ждет, что другая тоже опять возьмется за свой край. Однако та девочка в этот момент прыгает на второй лошадке. Ясмин берется за другую ручку ванны и говорит: «Я». Она вместе с другой девочкой переносит ванну с места на место.

Ясмин начинает все чаще и чаще целенаправленно пользоваться речью. Если еще полгода назад она общалась практически только при помощи мимики и жестов, то теперь она явно гордится своим умением произносить коротенькие предложения.

### **ХЕЛЬГА: Упорно и настойчиво к достижению цели**

Вторник, 9.30: обычное утро в одном из детских садов Дортмунда. Некоторые дети уже играют во дворе, а некоторые еще завтракают, рисуют или мастерят вместе с практиканткой.

*В уголке для кукол, отделенном от остального помещения, играют три девочки. Они возятся с кастрюльками и чашками, что-то размешивают, переливают, переставляют.* Одна из девочек — Хельга. Приглядевшись, мы понимаем, что ее двигательные возможности очень ограничены (у нее — детский церебральный паралич). Движения девочки кажутся угловатыми и резкими, и она лишь с большим трудом может взять в руки и удерживать маленькую игрушечную посуду. *Хельга на коленях передвигается между игрушечной мебелью, при этом она иногда сваливается на бок, а иной раз неожиданно падает головой вперед. Но она тут же поднимается и продолжает играть как ни в чем не бывало.* Обе девочки, играющие с ней, кажется, тоже не обращают никакого внимания на проявления ее слабости. Возникают небольшие ролевые игры, которые беспрепятственно продолжаются, и Хельга принимает в них полноценное участие.

Спустя 45 минут Хельга уже сидит рядом с детьми, строящими что-то из кубиков. Она пытается участвовать в строительстве. Одно неосторожное движение — и постройка падает. Два мальчика начинают громко жаловаться и оглядываются на воспитательницу в поисках помощи. Третий мальчик защищает Хельгу. Подходят еще дети, некоторые из них начинают вновь возводить здание. При этом взгляд Хельги выражает сильное сожаление и осознание своей вины. Однако собственная неловкость все же не приводит ее в отчаяние: спустя несколько минут она вновь пытается складывать кубики в столбики.

В уголке для кукол, на ковре, за столом, в песочнице — везде она вместе с другими, дети играют рядом с ней и вместе с ней, эту девочку редко увидишь одну. Хельга — ребенок, по отношению к которой слово «интеграция» кажется излишним, потому что с первого дня она почти всегда играет вместе с остальными: либо ее вовлекают в уже начавшиеся игры, либо она сама спонтанно начинает играть с другими. Это происходит не за счет каких-то специальных усилий, а лишь благодаря ее открытости и умению радоваться. И все это — несмотря на ограниченные речевые и двигательные возможности.

7 мая (выдержка из протокола)

10.35: Х. дает понять, что она тоже хочет попасть в уголок отдыха, где практикантка вместе с несколькими другими детьми сидит на полу на матрасах. Они отдыхают и разговаривают.

Дети переносят в этот угол один из столиков, ставят перед ним стул и сажают на этот стул Хельгу. Они начинают ролевую игру, в которой Хельга раздает другим детям пластиковые стаканчики. Она «продает» мороженое и напитки.

Особенно бросается в глаза невероятное терпение Хельги. Она будет повторять одно и то же движение до тех пор, пока не освоит его. С огромным усилием она произносит отдельные звуки и пытается повторить каждое слово, хотя

она прекрасно может преодолевать трудности общения при помощи мимики и жестов. Благодаря ее колоссальной силе воли она уже через несколько месяцев после поступления в детский сад делает заметные успехи. Осанка и мелкая моторика явно улучшились. Хельга уже не становится виновницей случайных разрушений, может черкать цветными карандашами, переворачивать ведерки с куличиками или собирать кубики в столбики так, что они не падают в ту же секунду. Посторонние люди по-прежнему с большим трудом понимают ее речь, потому что те немногие слова, которые она произносит, она выговаривает очень медленно и отрывисто. Однако дети из группы Хельги спустя год ее пребывания в детском саду без труда понимают ее речь, и им больше не нужен «переводчик», как это было в самом начале.

Жизнь этой группы детского сада показывает, насколько непринужденно сами дети относятся к ярко выраженным нарушениям развития. Помимо немногочисленных и вполне понятных проявлений «недовольства», в целом дети обнаруживают понимание, чуткость, терпение и готовность помочь, они поддерживают Хельгу в ее стараниях. При такой обстановке в группе, под крылом воспитательницы, которая стимулирует стремление своих питомцев к самостоятельности (внимательно, но сдержанно наблюдая за детьми, оказывая помощь, давая советы, иницилируя возникновение игр, отчасти сама в них участвуя, но при этом не вмешиваясь лишней раз), дети — в том числе и особые — имеют прекрасные возможности для развития.

### **АНДРЕАС: Кто поможет мне успокоиться?**

*Кто это вихрем носится по садику? Мальчик перебегает из комнаты в комнату. Становится перед кем-нибудь, улыбается ему, хватая за рукав свитера и пытается потянуть за собой. Не получается — тогда он бежит дальше и попадает в следующую комнату, в которой расположен уголок отдыха. Там он забирается на матрас, прыгает, кувыркается.*

Этот маленький непоседливый мальчик, который отвлекается на все и которого ничем невозможно увлечь, — Андреас. В младенчестве он перенес операцию на сердце. У Андреаса наблюдаются интеллектуальные, речевые и двигательные нарушения. Воспитательницы и дети каждый день общаются с подвижным мальчиком и каждый день чувствуют очарование, которое от него исходит. Несмотря на то что он часто активно вмешивается в уже начавшиеся игры, между ним и другими детьми почти никогда не возникает конфликтов. Он улыбается им, нежно гладит их и вновь исчезает. Дети с удовольствием играли бы с ним, но в первые недели своего пребывания в саду он ищет лишь общества воспитателей. С ними мальчик может играть в предложенные игры в течение 15-20 минут, на это время он способен сосредоточиться. Игры со сверстниками продолжаются самое большее несколько минут; что-нибудь его отвлекает, и он убегает. Большое игровое помещение, большое количество детей и обилие игрушек — слишком сложное испытание для Андреаса в первое время его пребывания в детском саду.

В связи с этим воспитатели стараются создать для Андреаса более мягкие условия: так, например, они часто предоставляют ему возможность играть в небольшом помещении для малых групп. В этой комнате могут играть всего несколько детей, в их распоряжении ограниченный набор игрушек. Здесь Андреас начинает ролевую игру с обычным мальчиком из своей группы.

Матиас сидит за игрушечным прилавком и занимается сортировкой товаров. Андреас спрашивает его, может ли тот продать ему что-нибудь. Начинается игра в магазин, во время которой мальчики меняются ролями, так что каждый из них — то покупатель, то продавец. В Андреасе Матиас обретает надежного товарища, открытого к любым предложениям. «Упражнения» такого рода помогают Андреасу овладевать навыками длительной игры со сверстниками. После полугода пребывания в детском саду Андреас уже может заниматься чем-нибудь вместе с одним или более детьми во время свободных игр 15-20 минут подряд.

26 мая (выдержка из протокола)

9.35: А. бежит к группе детей. Перед входом в комнату стоит маленький картонный домик с красной тряпичной крышей. Сначала А. садится перед входом в домик; потом в него заползает.

9.55: Он вновь вылезает из домика и бежит в комнату. Положив руки на колени и топя ногами, он опять идет по направлению к домику и заходит в него. Одна из девочек, сидящая в домике, говорит: «А., на улице тебя ждут родители!» А. выходит из домика, но тут же заходит в него снова. Так повторяется много раз. А. говорит: «Я был у своей мамы!» Дети играют в «путешествие».

10.01: А. сидит в домике и громко смеется. Он рассказывает что-то, непонятное для ведущего протокол. А. выходит из домика и рассказывает одной из воспитательниц, что он прилетел на вертолете. Воспитательница подходит к А. и спрашивает его, в какую группу он хочет пойти. Он говорит ей: «Иди сама в свою группу!» Дети в домике кричат: «А., обед готов!» А. подходит к двери домика, стучится и заходит внутрь. Затем он опять выходит, садится на скамейку, стоящую напротив домика; встает, бежит в комнату. Дети в домике выкрикивают его имя. А. возвращается.

10.10: из домика выходят мальчик и девочка. А. толкает мальчика, усаживая его на скамейку, и говорит: «Мы молимся». Он пытается сложить мальчику руки и начинает петь утреннюю молитву. Мальчик отстраняет А.

Во время свободных игр А. часто принимает на себя роль врача. Он то осторожно обследует молоточком других детей или воспитательниц, то колет своих пациентов игрушечным шприцем или пытается поднести к их открытым ртам стоматологическое зеркальце. При этом он очень редко соглашается на то, чтобы самому изображать пациента. В этой игре Андреас отрабатывает свой многочасовой опыт пребывания в больницах, в кабинетах врачей, т.е. собственный опыт пациента. Детский сад для него — место, в котором он может выразить все многообразие своей личности. Здесь никогда

не смотрят на его «дефекты», как это делают врачи. Общение в группе дает ему, как и всем остальным детям, возможность научиться понимать себя и других.

### **КРИСТА: Я — это я**

Криста родилась с незаращением дужек позвонков и гидроцефалией. В возрасте 2 лет она перенесла левосторонний инсульт. Через три месяца после своего третьего дня рождения Криста пошла в детский сад. Обращает на себя внимание ее речь. Она говорит ясно, четко, звонким голосом.

Ее открытость и добродушие позволяют ей с легкостью устанавливать контакт с детьми и воспитательницами. Криста ездит в инвалидной коляске, которую она не может передвигать самостоятельно: коляска по размеру совершенно не подходит ни к ее росту, ни к условиям детского сада. Для передвижения по садику Кристе дали маленькую инвалидную коляску, сидя на которой ей проще принимать участие во всем происходящем. Так, например, теперь она может сидеть за столом или на занятиях на одинаковой высоте с другими детьми. По выражению лица Кристи можно сделать вывод о ее жизнеутверждающем характере. Свою физическую неподвижность она компенсирует за счет речи. Когда Криста хочет попасть в другое место комнаты, она обращается к кому-нибудь из детей с просьбой отвезти ее туда. Обычно ее желание выполняется, но даже если нет, Криста не теряется, она уверена в себе и просит кого-нибудь другого помочь ей. Криста принимает участие в семинаре-тренинге по передвижению в инвалидной коляске, но, несмотря на это, она еще не готова к тому, чтобы самостоятельно приводить коляску в движение. Ведь гораздо приятнее, когда тебя возят.

Дети чувствуют ее умение общаться и ее чуткость. Часто рядом с ней сидит кто-нибудь из детей: они держат друг друга за руки, обнимаются. Криста обладает способностью чувствовать душевные состояния других детей и реагировать на них. *Так, она спрашивает девочку, которая в одиночестве си-*

*дит в уголке для кукол и ничего не делает: «Тебе грустно?» — Девочка кивает головой. Криста берет ее руку и раскачивает туда-сюда. Завязывается разговор. При этом Криста свободной рукой достает мягкую игрушку, лежащую рядом, и укладывает ее спать в колыбель для кукол. Она просит девочку дать ей других плюшевых зверюшек и кукол. Вскоре колыбель наполняется до краев. Девочки поют игрушкам колыбельную. Особая девочка мягко возвращает загрустившую обычную девочку в приятный и спасительный мир игры.*

Детские игры всегда связаны с движением. Но у Кристи возможности движения ограничены. Часто дети просто убегают от нее, а она смотрит им вслед. В зависимости от настроения Криста либо пытается позвать их назад, либо предоставляет событиям идти своим чередом. Когда Криста сидит не в своей коляске, а прислонившись к стене в уголке для кукол, на ковре для игры в кубики или в песочнице, другие дети обращаются к ней, прикасаются, вовлекают ее в общую игру. В такие моменты Криста и другие дети переживают сложные чувства и познают на собственном опыте, что такое близость и дистанция. Так могут возникать общность, единение, чувство Мы. В общих играх каждый ребенок познает свои сильные и слабые стороны. Криста вовлечена в этот процесс. Через год после поступления в детский сад она, улыбаясь, сидит в кругу других детей. Группа поет песню. В хоре голосов слышен громкий и четкий голос Кристи: «Я — это я».

### **ШТЕФАН: Мне нужен друг**

*«Э-э-э-э-э!» Штефан показывает девочке язык, толкает ее и убегает. Через несколько минут он, подбоченясь, преграждает путь какому-то мальчику и вызывающе смотрит на него.*

Он постоянно в движении, берется то за одно, то за другое. Этот мальчик часто перебегает из комнаты в комнату, не может подолгу заниматься чем-нибудь одним и поэтому производит впечатление беспокойного ребенка, находящегося

в постоянном поиске. Он часто кривляется, корчит рожи, изображая клоуна. При этом Штефан постоянно пытается вступить в контакт с другими детьми и вовлечь их в свои шумные игры, догонялки: для этого он дотрагивается до них, толкается, разрушает их постройки из кубиков. Но эта агрессивность — лишь один аспект его личности, та ее часть, которая полна жажды движения и действия.

Другой аспект — это мальчик, который остро нуждается в телесном контакте и ластится к другим. В моменты отдыха он в задумчивости смотрит по сторонам, но чуть позже вновь срывается с места. Несмотря на то что Штефан очень активный мальчик и легко отвлекается, он иногда все же способен хотя бы на короткое время сосредоточиться, например рассматривая книжки с картинками.

Нарушения у Штефана мало заметны, среди других детей его нельзя сразу определить как особого ребенка. Только если знать о его правостороннем парезе, можно увидеть, что он почти не пользуется правой рукой. Его речь также нарушена незначительно. Он говорит несколько нечетко и порой неясно выражает свои мысли. Очень бросается в глаза, что он сам считает себя неспособным на некоторые виды действий и заранее отвергает их как невозможные (например, на физкультуре или на занятиях по развитию мелкой моторики). Однако благодаря поддержке воспитательницы он быстро обретает уверенность в себе. И все же поначалу Штефан с огромным трудом выкарабкивается к детскому саду. Он уже один раз переходил из садика в садик, а после трех месяцев пребывания в группе вместе с двоюродной сестрой ему пришлось перейти в новую группу, где уже работал специальный педагог, опекавший другого особого ребенка. Смена группы дается Штефану с огромным трудом, несмотря на то что она осуществляется очень бережно и осторожно и ему дают много времени на то, чтобы постепенно войти в новую группу. В течение почти двух месяцев он ходит то в одну, то в другую группу, что, конечно, дает ему возможность избегать ситуаций, которые он считает неприятными.

19 февраля (выдержка из протокола)

11.47: Штефан не хочет петь хором вместе со всеми и после обеда идет в свою прежнюю группу.

Еще через три месяца переход в новую группу успешно завершен, не в последнюю очередь благодаря тому, что Штефан обрел там друга. Мальчики буквально неразлучны, и эта дружба положительно сказывается на игровом и социальном поведении Штефана. Он стал более спокойным и уравновешенным и больше не производит впечатление гиперактивного и агрессивного мальчика.

Эта положительная динамика закрепляется в результате целенаправленной работы воспитательницы в малой группе, а также благодаря хорошей погоде, позволяющей чаще выводить детей на улицу. Большая территория детского сада с ее укромными уголками может удовлетворить и жажду движения Штефана, и его тягу к уединению. Мальчик научился общаться с другими детьми, не дерясь и не толкая их. Он находит новых друзей. Во время некоторых спокойных игр дети могут подолгу разговаривать друг с другом. Штефан любит такие разговоры и лишь время от времени ненадолго отвлекается от них.

Однако по-прежнему бросается в глаза контраст между его мягким характером, его готовностью к компромиссам и тем грубым, если не сказать хамоватым, способом сближения с детьми, который он избирает. Он по-прежнему иногда специально обзывает, задевает или толкает детей, которые проходят мимо, очевидно сознательно провоцируя их. Но в то же время он умеет идти навстречу другим и даже нежно утешать.

29 мая (выдержка из протокола)

10.55: Штефан выбегает из домика и плачет. Какая-то девочка спрашивает его, что случилось. «Тобиас меня ущипнул». Через некоторое время он перестает плакать и возвращается в домик. «Мы же друзья», — говорит он Тобиасу.

11.05: Тобиас и еще один мальчик стоят перед домиком.

Вдруг Тобиас ударяет мальчика, тот возмущен и дает сдачи. Они толкаются и дерутся, пока Тобиас не начинает плакать. Из домика выходит Штефан, он с интересом и, кажется, озадаченно смотрит на происходящее с некоторого расстояния. Другой мальчик отходит. Девочка, наблюдавшая за происходящим, зовет воспитательницу. На ее расспросы она отвечает, что первым начал Тобиас. Штефан все это время смотрел на Тобиаса, но находился в некотором отдалении. Теперь он приближается к группе. «Меня он тоже ударил», — объясняет он воспитательнице, берет Тобиаса за руку, жмет и гладит ее. «Все ведь хорошо», — утешает он его.

Штефан посещал детский сад чуть меньше года, потому что семья в очередной раз переехала. Об этом можно лишь сожалеть, потому что мальчик только-только начал преодолевать трудности в общении.

### **СВЕН: Я хочу играть один**

«Убирайся!» Эти слова сопровождаются злым взглядом и пинком. Через десять минут этот же мальчик, столь грубо обращавшийся со своим товарищем, жалобно плачет, когда ему не дают какую-то игрушку.

Свен — единственный ребенок в семье, и поначалу у него были большие сложности в общении с детьми. Он только что поступил в детский сад и не готов к тому, чтобы играть вместе с другими, не говоря уже о том, чтобы делиться игрушками. И даже когда дети приносят с собой игрушки, которые ему нравятся, он не просто играет в них вместе со всеми, но хочет играть в них один. Его осанка, то, как он держится, свидетельствуют о неприятии им других детей. По тому, что он говорит, может сложиться впечатление, что его словарный запас ограничивается словами «Убирайся!» и «Один, играть один!». Можно подумать, что у него проблемы с речью, но это не так. Напротив, Свен прекрасно умеет выражать свои мысли, его речь вполне соответствует его воз-

расту. Однако зачастую то, что он говорит, носит характер приказа и продиктовано нетерпением, и это проявляется и в его отношениях со взрослыми. Основные проблемы Свена связаны с движением. Из-за церебрального нарушения двигательных функций он с большим трудом может ходить. Он не в состоянии стоять без опоры, чтобы подняться на ноги, ему нужно за что-то держаться и подтянуться, он не всегда способен контролировать свои движения. Однако мелкая моторика развита у мальчика превосходно. Свен очень любит рисовать, мастерить, вырезать, лепить и собирать пазлы. При этом он очень умело обращается со всеми материалами. Однако если он очень возбужден или если ему что-нибудь не удастся с первого раза, он теряет уверенность. В начале пребывания в детском саду он буквально «привязан» к воспитательнице, ориентируется только на нее, сильно от нее зависит. Часто он кажется вялым и измученным, что педагог объясняет утомительной лечебной гимнастикой (ежедневные упражнения по системе Войта).

Лишь спустя несколько месяцев при поддержке воспитательницы Свену удастся постепенно преодолеть свою зависимость от нее. У него все чаще возникают игровые контакты с другими детьми. Сначала он учится просто терпеть присутствие других детей поблизости, позже начинает время от времени играть вместе с некоторыми из них. Благодаря участию в ролевых играх (в основном в игре в прятки и в шумных играх в игрушечном домике или в уголке для кукол) Свену удастся побороть стеснительность, и он начинает играть вместе с другими.

1 сентября (выдержка из протокола)

11.25: Свен идет к маленькому деревянному домику, Хугур идет туда вслед за ним. Начинается игра в прятки. Мальчики, смеясь, бегают вокруг домика и преследуют друг друга. Свен заползает в дом и изнутри выглядывает в окно, а Хугур снаружи то открывает, то закрывает деревянные ставни. Время от времени Свен через открытое окно кричит Хугуру «Угу», изображает рычание или шипение и смеется,

но разговора не возникает (Хугур, мальчик из семьи иммигрантов, пока не говорит по-немецки).

Постепенно Свен становится физически более крепким, начинает верить в себя, лучше ходит и больше не боится играть на детской площадке. Уже через несколько месяцев после начала посещения садика он научился съезжать с горки, а еще через некоторое время начал лазать повсюду без помощи воспитательницы. По окончании первого года пребывания в детском саду можно отметить явные положительные сдвиги в его социальном поведении. Хотя по-прежнему Свен лишь со слезами готов признать, что вещи и люди в садике принадлежат не ему одному, но он ведет себя покровительственно, как старший, когда в сад приходят новые дети, часто играет с ними и даже готов делиться своими игрушками.

#### **ТУРГУТ: Я хочу играть вместе со всеми**

*Три мальчика сидят на ковре для игры в кубики. Они построили крестьянский двор, по которому ходят домашние животные и ездят машины. Вдруг Тургут, наблюдавший за игрой детей с некоторого расстояния, подбегает и ногой наступает на один из загонов для животных. Поднимается крик.*

Мальчики сердятся и зовут воспитательницу. Тургут отходит и с безучастным видом смотрит на происходящее. Он — новенький в этом интегративном детском саду. Подобные сцены случаются ежедневно. Тургут нередко дерется, его реакции зачастую необъяснимы. Если его агрессивное поведение влечет за собой наказание со стороны детей или воспитательниц, он раздражается слезами и очень скоро успокаивается.

Прошло девять месяцев. Тот же ковер для игры в кубики, те же дети. Тургут сидит между ними и протягивает одному из мальчиков кубик от конструктора «Лего». Они вместе строят погрузочную платформу, обсуждают постройку и продолжают игру.

Познакомимся с Тургутом. Это хрупкий на вид четырехлетний мальчик. Вердикт врачей таков: повышенная возбудимость центральной нервной системы, нарушения двигательного и речевого развития, сложности в осознании и овладении своими телесными ощущениями. Для воспитательниц заключение медиков имеет важное значение: они с самого начала смотрят на поведение Тургута под особым углом зрения. Представление о структуре его личности, сложившееся у них на основании его поведения, дополняется сведениями о семейной ситуации мальчика. Терапевт из службы ранней помощи два раза в неделю работает с ним: один раз — в помещении детского сада, второй — у Тургута дома. Успешное сотрудничество между родителями, врачами и воспитателями создает основу для помощи Тургуту, для раскрытия его личности, развития его сильных сторон. В самом начале посещения детского сада основная проблема мальчика — его неумение адекватно выражать свои потребности. За его слезами часто скрывается вопрос: «Почему я не могу играть вместе со всеми?» Воспитательницы бережно, терпеливо и последовательно помогают Тургуту на его пути к игре с другими детьми. День за днем они показывают ему, как можно успешно общаться с другими детьми, играют с ним и поддерживают его попытки взаимодействия. Подчеркнутое признание и похвала со стороны взрослых позволяют мальчику постепенно отказаться от своей первоначальной агрессии по отношению к детям и взрослым и активно принимать участие в общих играх.

Через год пребывания в детском саду Тургуту уже не нужно вести себя агрессивно, чтобы вступить в контакт. Мы становимся свидетелями следующей сцены: *Два мальчика разложили ковер с изображением улиц и светофоров и играют на нем в машинки. Тургут в течение нескольких минут наблюдает за ними. Он садится на край ковра на коленки, улыбается мальчикам, ставит машинку на одну из улиц и вступает в игру. Мальчики начинают играть вместе с ним.*

## САБИНЕ: Очарование, которое обезоруживает

Возраст — 3,5 года; пол — женский; цвет глаз — голубой; особые приметы — обезоруживающее очарование. Эту девочку невозможно не полюбить. В ней привлекает все: ее внешность, ее косичка с вплетенными разноцветными ленточками, ее коротенькие шаровары. А ее большие глаза, внимательно разглядывающие вас, ее мечтательная улыбка... Очаровательный ребенок! Имя этой девочки с синдромом Дауна — Сабине. Она, как и Муррат, устанавливает контакт с другими детьми с некоторой осторожностью, внимательно наблюдая за ними.

В начале своего пребывания в детском саду Сабине не говорит ни слова, она лишь улыбается и умело выражает свои пожелания и потребности при помощи мимики и жестов. Она часто ищет телесного контакта с воспитательницей, ей многое интересно, но интерес этот длится, как правило, недолго. В основном она интенсивно и терпеливо наблюдает за окружающими. *Так, Сабине сидит за столом, рисует черточки, вырезает, наклеивает (одно из самых любимых ее занятий), время от времени подолгу смотрит на других детей, а затем продолжает рисовать. Или же она сидит на ковре вместе с другими детьми, иногда протягивая им кубики, но в основном лишь наблюдая за происходящим.*

У Сабине пока большие сложности с пониманием и соблюдением правил настольных игр. Чаще всего она сидит рядом с играющими, иногда ненадолго подключается к игре, отходит, вновь возвращается — и наблюдает. Чем бы она ни занималась (рисованием черточек, игрой в мяч), все ее действия — это своего рода прикрытие. Ее основная деятельность — наблюдение. Сабине постепенно знакомится с различными стратегиями поведения, которым она впоследствии — чаще всего, когда играет одна, — пытается подражать. Чтобы запомнить те или иные вещи, она очень часто их повторяет. Так, например, во время игры в лото она показывает попеременно то на себя, то на остальных детей. Позже Сабине повторяет это действие, играя одна. Она осваивает правило очередности в играх.

8 сентября (выдержка из протокола)

9.49: Сабине некоторое время играет вместе со всеми в лото. При этом она изредка показывает на стопку карточек, дотрагивается до воспитательницы и вопросительно смотрит на нее. Воспитательница объясняет Сабине, что ее очередь еще не подошла. Для этого она указывает на детей в том порядке, в котором должна наступить их очередь в игре, и называет их имена. Это повторяется три раза. Сабине внимательно наблюдает за другими детьми и следит за игрой. Время от времени она показывает пальцем на детей и на себя в той же последовательности, в которой это ранее делала воспитательница. Сабине много раз повторяет это действие. При этом она сияет каждый раз, указывая на себя, как сияет и тогда, когда подходит ее очередь в игре.

Воспитательница старается как можно меньше вмешиваться, чтобы сделать возможным взаимодействие Сабине с другими детьми; она инициирует игры, способствующие развитию у девочки способности концентрации, и дает ей возможность повторять определенные вещи с целью их запоминания и освоения. Помимо этого она пытается развить ее речь, сознательно изображая непонимание.

Спустя год после начала посещения садика Сабине полностью интегрирована в группу. Она стала очень самостоятельной и целенаправленно отстаивает свои интересы. Сабине произносит отдельные слова — «ты», «тоже», «нет» — и участвует в ролевых играх. При этом, когда она изображает «маленькую собачку на поводке» или когда дети играют в поликлинику, Сабине показывает, что в игре она может проявлять фантазию — способность, наличие которой у детей с синдромом Дауна обычно отрицается. Сабине уже не самая младшая в группе, но по росту она все еще одна из маленьких. С самого начала уже одно ее присутствие имело положительное влияние на агрессивных детей группы. Даже основной «разбойник» ведет себя с ней почти нежно. Дети по доброй воле считаются с ней, и это заходит так далеко, что у

детей постарше возникают трудности в отстаивании своих интересов перед Сабине. Благодаря исходящему от нее очарованию и ее небольшому росту создается впечатление, что она все еще очень маленькая девочка. Помимо этого она применяет тактику поведения, которую можно назвать «пассивным сопротивлением» и от которого «отскакивает» любая агрессия. Если она чего-то не хочет или не признает, она просто не реагирует, даже если очевидно, что она все понимает. Это обезоруживающее поведение делает других детей беспомощными, и они прекращают свои нападки вместо того, чтобы — как они, наверное, сделали бы в другой ситуации — применить силу и отстоять свои интересы.

### **МУРРАТ: Во мне живут радость и веселье**

Масленица. Дети бегают по садику в самодельных масках животных. На одном из мальчиков, Муррате, — маска кошки. *Он мяукает, дает воспитательнице погладить себя и ползком передвигается по полу на четвереньках.*

Муррату пять лет, он — из семьи беженцев из Югославии. Мальчик появился на свет в результате незапланированного кесарева сечения. Время от времени у него наблюдались легкие судороги, в шесть месяцев он заболел менингитом. У него паралич, из-за этого он не может ходить. Непроизвольные сокращения мышц делают движения его худенькой фигурки резкими, угловатыми. В первые дни в детском саду он передвигается только лежа. Но уже через несколько недель ему удастся научиться вставать, держась за опору (шкафы, полки, столы). Муррат без посторонней помощи садится на стул. В самом начале своего пребывания в детском саду он только внимательно наблюдает за игрой других детей. Когда кто-нибудь берется за кубики, он садится в некотором отдалении и тоже начинает что-нибудь строить. Муррат — дружелюбный, нежный ребенок, и это помогает ему в играх с другими детьми. В первые дни пребывания в детском саду он познакомился и очень подружился с Катрин, открытой, живой

девочкой. Детям особенно полюбилась игра «в отъезд и переодевание». Они вместе собирают чемодан, переодеваются и «путешествуют» по разным странам то на автобусе, то на поезде, то на самолете. Когда Катрин не приходит в садик, Муррат грустит, ему ее очень не хватает. Весной, на 10-й месяц посещения Мурратом сада, они по-прежнему дружат. *Дети ездят на велосипедах и самокатах по просторной террасе садика. Муррат гордо сидит на своем велосипеде (с большими, чем у других детей, колесами) и улыбается. Его ноги не могут соскочить с педалей, они закреплены ремнями. Катрин едет рядом с Мурратом, в какой-то момент ей нужно в туалет. Она просит мальчика последить за велосипедом. Муррат берет за руль ее велосипеда и не отпускает его до возвращения девочки. За это время два мальчика попытались взять велосипед Катрин, но обе попытки Муррат дружелюбно, уверенно и успешно отклонил.*

Особую радость ему доставляют игровые занятия «Круг». Иногда для того, чтобы у Муррата была возможность участвовать в игре вместе с остальными, воспитательницы изменяют правила. Так они поступают с игрой «в кошки-мышки». В нее, вопреки существующему правилу, играют сидя: это дает Муррату возможность быть наравне с остальными.

Через год после начала посещения мальчиком детского сада можно наблюдать следующую сцену.

Прилагая невероятные усилия, Муррат сдвигает вместе несколько стульев. Затем он садится на первый стул и кричит на всю комнату: «Такси, такси!» Через несколько секунд к Муррату подбегают трое «пассажиров», они садятся на стулья, стоящие за ним. Мальчик изображает движения шофера и подражает звукам автомобиля.

О том, что интеграция прошла успешно, свидетельствует и еще одна сценка. Муррат играет с тремя мальчиками в «полицейскую операцию». Он сидит на стуле и, поднеся ко рту в качестве микрофона деревянный кубик, «организует» действия своих коллег. Мальчики сидят рядом и потом убегают, получив очередное задание. Во время игры один из них забывает, что Муррат не умеет ходить, и возбужденно кричит ему: «Давай, за мной!» Муррат улыбает-

ся ему и радостным голосом продолжает давать указания своим полицейским.

### **КАТИНКА: Кто «выманит» меня из закрытости?**

По комнате передвигается пятилетняя девочка очень маленького роста. Словно в замедленной съемке она останавливается, тихо поворачивает голову и меняет направление движения. Сквозь толстые очки смотрят большие голубые меланхоличные глаза.

Это — Катинка. В начале пребывания этой девочки в детском саду воспитатели должны проявлять по отношению к ней особое внимание: у нее очень плохое зрение и глубокие нарушения сенсорного, двигательного и социального развития. Катинка отказывается от контактов с другими детьми. Она категорически отвергает телесный контакт, предложения поиграть, обращенную к ней речь детей. Она отталкивает их от себя и стоит, как статуя, скрестив руки. Когда дети начинают громко спорить между собой, Катинка очень пугается и ищет защиты у воспитательниц. В первые недели пребывания в детском саду у нее возникают особые доверительные отношения со специальной дополнительной сотрудницей, работающей в группе. Эта воспитательница уделяет Катинке много времени, вместе с ней осматривает зал для групповых занятий и другие помещения детского сада. Это помогает девочке освоить новое окружение. Ее зрительные возможности ограничены, но она все равно наблюдает за игрой других детей. Больше всего Катинку привлекает столик для рисования и то, что на нем лежит: цветные карандаши и фломастеры, бумага, клей, ножницы, множество разных баночек.

23 сентября (выдержка из протокола)

9.00: Катинка подходит к воспитательнице, разговаривающей с одной из мам. Она рассматривает беседующих. У воспитательницы в руках сумка с завтраком кого-то из де-

тей, в которой разлился йогурт. Катинка вместе с воспитательницей идет на кухню, чтобы помыть сумку. Потом она возвращается с кухни, подходит к госпоже Р. (новой дополнительной сотруднице) и просит дать ей большой лист бумаги. В ящике для бумаги остались только большие листы формата А5, на которых дети не любят рисовать. Катинка тоже отказывается брать такой лист, и госпожа Р. дает ей один из «резервных» листов.

9.30: У Катинки в руках — фломастер, который она вдавликает в свою щеку. Она ковыряет в носу и смотрит на детей, сидящих рядом с ней за столиком для рисования. Катинка рисует на своем листе круги и черточки. Время от времени она посматривает на то, что рисует девочка рядом с ней. Катинка прислушивается к разговору детей, каждый раз поворачивая голову к тому, кто говорит в данный момент.

9.40: Катинка сидит за столиком для рисования и рисует черточки.

9.47: Она медленно меняет карандаши и рисует на листе черточки. Складывает лист бумаги пополам, встает у стола и продолжает рисовать.

9.57: Катинка берет свой лист бумаги и становится на середину зала для групповых занятий. Она наблюдает за детьми, играющими в кубики. Затем она относит лист в раздевалку и кладет его на скамейку под своим пальто. К. возвращается в игровую комнату, становится рядом со столом для рисования.

При наблюдении особенно бросаются в глаза ее очень медленные движения.

Во время первого дня девочки празднования Рождества в детском саду, на которое пришли и родители Катинки с ее младшим братом, воспитательницы делают для себя удивительное открытие. Катинка, обычно разговаривающая шепотом, говорит с братом громко, когда они одни в комнате, и может быстро бегать за ним. Воспитательницы поняли, что Катинка активно общается лишь с теми детьми, которых она

хорошо знает, поведение которых может оценить и предугадать. Михаэла, девочка из группы Катинки, старается привлечь ее к себе. Она видит в ней товарища, всегда готова помочь ей и неустанно пытается вовлечь Катинку в свои игры. Девочки то вместе экспериментируют с акварелью, то играют в «лошадь и кучера». Возникает тесная дружба. Теперь проводить ее в туалет Катинка просит Михаэлу, а не воспитательницу. Михаэле, в отличие от воспитательниц, удается уговорить Катинку забраться на горку и съехать вниз.

Через год после поступления в детский сад Катинка хорошо вжилась в свою группу. Михаэла стала ее близкой подругой. В совместных играх в большой группе детей Катинка участвует скорее пассивно, с позиций наблюдателя. Правда, иногда она сама инициирует игры. Характерный для нее тип поведения можно проиллюстрировать на следующем примере: Катинка сидит около стола и в течение 15 минут катает туда-сюда коляску с куклой, которую она принесла из дома. Затем она обращается к воспитательнице, проходящей мимо, и что-то шепчет ей на ухо. В ответ воспитательница согласно кивает головой. Катинка достает аудиокассету из сумки, лежащей в сетке кукольной коляски. Она медленно завозит коляску в уголок отдыха. Воспитательница вкладывает кассету в магнитофон. Катинка садится на одну из больших подушек и слушает сказку. Через несколько минут в уголок отдыха приходят еще пятеро детей, они слушают, танцуют и поют песни под магнитофон. Катинка наблюдает за детьми и раскачивается в такт музыке. За внешне пассивным социальным поведением девочки пока еще скрыт активный игровой потенциал: в ее случае интеграция проходит медленно.

### **КЛАУС: Долгожданное пробуждение**

Лежа животом на доске с колесиками, отталкиваясь руками и ногами, Клаус ездит по залу для групповых занятий. С тех пор, как у него появилось это вспомогательное и игровое средство, он сам решает, куда ему направиться. Он не ходит

и не ползает, но его руки и ноги уже достаточно окрепли, и он может отталкиваться ими и передвигаться либо при помощи доски с колесиками, либо по полу лежа на спине.

В самом начале своего пребывания в детском саду он из-за глубоких множественных нарушений развития еще не может принимать активное участие в жизни группы. Во многом из-за сильного воздействия медикаментов Клаус практически неподвижно лежит на ковре для игр, он пассивен, почти все время спит и много плачет. Когда количество принимаемых им медикаментов снижается до минимума, он, кажется, понемногу выходит из своего сонного состояния. Клаус начинает воспринимать свое окружение и активно исследовать его. Через какое-то время он уже может ползать по залу лежа на спине или ездить на доске с колесиками, сидеть с подложенной под спину подушкой на детском стульчике с подлокотниками и в течение нескольких минут самостоятельно стоять, держась за умывальник или стол. Иногда Клаус играет вместе с другими детьми. Но эти игры почти всегда иницируются не им. Другие дети заговаривают с ним, гладят его или протягивают ему какие-нибудь предметы.

26 февраля (выдержка из протокола)

11.50: Один из мальчиков пытается поднять Клауса с пола и посадить его на стул. Так как Клаус тяжелый, на помощь мальчику приходит молодой человек, проходящий в детском саду альтернативную службу. Вместе они сажают Клауса на стул, чтобы он мог участвовать в Круге. Мальчик садится рядом с Клаусом, обнимает, гладит его, ласкается.

26 мая (выдержка из протокола):

11.35: Клаус неподвижно сидит в большом игрушечном грузовике. Он держит руку во рту и наблюдает за детьми, играющими у стола. Две девочки подходят к нему, заговаривают и гладят его голые ножки.

Через полгода Клаус сам начинает инициировать контакты, стуча кубиками по стульям, на которых сидят дети. Од-

нако его интерес к взаимодействию очень невелик, так как на данном этапе развития он, очевидно, интересуется прежде всего самим собой и новыми предметами. И все же даже за короткий период пребывания в детском саду он делает значительные успехи. Его физические способности и игровое поведение заметно развиваются. Так, уже через 9 месяцев после начала посещения садика он может подолгу без опоры стоять у стола и играть. По двору детского сада он передвигается сидя на большом игрушечном грузовике и отталкиваясь ногами. Он может самостоятельно сидеть на ковре и играть в кубики. Правда, при этом он иногда заваливается на бок, но затем сам поднимается и садится прямо. Его речь тоже заметно развивается. Он тянет отдельные слоги и произносит что-то, выражает радость, раздражение или грусть, хлопая в ладоши, визжа, плача или издавая пронзительные звуки. Игры других вызывают у него живой интерес. Он смотрит в глаза детям и иногда внимательно наблюдает за ними, хотя сам очень редко напрямую устанавливает игровой контакт.

23 июня (выдержка из протокола)

11.15: Один за другим дети, играющие у стола на площадке, переходят в песочницу. Когда Клаус остается у стола один, воспитательница спрашивает его, не хочет ли он пойти к остальным. Он утвердительно кивает. Воспитательница дает ему пройти несколько шагов и помогает сесть рядом с другими. Он наблюдает за детьми и при этом сам играет руками в песочек. Время от времени Клаус берет в руки совок или формочку, но чаще всего он наблюдает за другими.

К сожалению, просьба детского сада о временном освобождении Клауса от школьных занятий не была удовлетворена. Клаус начал посещать специальную школу для детей с физическими нарушениями. Было бы интересно еще один год понаблюдать за его развитием в детском саду, особенно если учесть, что его игровое, социальное поведение и моторика только-только «проснулись».

## Способы установления контакта

Наблюдение за 11 детьми, о которых мы рассказали, свидетельствует, что в первый год пребывания в детском саду они выбирали различные пути сближения с окружающими. Способы установления контакта, избранные ими, можно подразделить на четыре группы: спонтанное, агрессивное, пассивно-наблюдательное и замедленное. Необходимо подчеркнуть, что деление это — условное, в его основу легло дескриптивное (описательное) наблюдение, а не те или иные теоретические предпосылки.

### Спонтанное установление контакта (Ясмин, Хельга, Андреас и Криста)

Обычные дети и дети с нарушениями развития, спонтанно вступающие в контакт с другими детьми и взрослыми, обладают способностью инициировать общение с окружающими. Ясмин, Хельга, Андреас и Криста в начале своего пребывания в детском саду без страха, доверчиво и открыто обращаются к другим детям, заговаривают с ними или вступают в невербальный контакт.

Четверо детей с разным темпераментом и характером, с различными нарушениями развития. Ясмин и Андреас — живые, подвижные, а Хельга и Криста сильно ограничены в движениях. Речевое развитие только у Кристи соответствует возрасту. Объединяет этих столь разных детей их способность спонтанно, не смущаясь, искать контакты с окружающими.

Ясмин стремится к **телесному контакту** со сверстниками, которые ей нравятся. Некоторых мальчиков и девочек она трогает, обнимает и целует. Кто-то из детей реагирует на это благожелательно, а кому-то это не нравится. Но поскольку она сама уходит от попыток сближения со стороны некоторых детей, негативный опыт установления контакта не лишает ее уверенности в себе.

Хельга активно устанавливает контакт с другими детьми, подключаясь к их играм. Во время свободных игр она на четвереньках подползает туда, куда хочет, — в уголок для игры в куклы, к ковру с кубиками, к обеденному столу, к песочнице — и **начинает играть вместе с другими**. Так как из-за выраженной спастичности Хельге трудно дотягиваться до предметов и захватывать их, она, к примеру, случайно может опрокинуть постройку из кубиков. Но дети не обижаются на нее за это. Хельга излучает радость и доброжелательность и этим словно говорит другим детям: «Если я и ломаю что-нибудь, я делаю это не нарочно». Может быть, прав Петер Струк (Struck, P., 1993, S. 1), когда пишет: «На самом деле дети во многом опережают взрослых — в частности, в том, что касается чувства справедливости, чуткости и эмоциональности». Игровые ситуации подкрепляют этот тезис: в них обычные дети и дети с нарушениями развития мирно выходят из конфликтных ситуаций, проявляя готовность к взаимопониманию.

Андреас в начале своего пребывания в детском саду способен лишь на очень **кратковременные контакты** с другими детьми. Длятся эти контакты не больше 2-3 минут. Но дети все равно принимают его, и происходит это во многом благодаря его веселому и миролюбивому характеру. Он подходит к детям, дотрагивается до них, улыбается. Его контакты похожи на краткие сценические выступления. Движения, жесты, мимика — словно у клоуна. Дети смеются и не отвергают его. До поступления Андреаса в детский сад практически единственным человеком, с которым он общался, была мама. Поэтому он поначалу ожидал, что сверстники, играя с ним, будут вести себя так же, как она. Но дети не делают

того, чего хочет от них Андреас, они продолжают играть в свои игры. Тогда мальчик отходит и пытается вступить в контакт с другими детьми.

В отличие от Андреаса, бегающего по комнатам садика и быстро меняющего окружение, Криста сидит в коляске. Ее поведение, как и поведение Ясмин, Хельги и Андреаса, отличается дружелюбием, терпимостью и открытостью. Она активно пользуется речью. Воспитательницы и дети напрямую заговаривают с Кристой. Она словами выражает свои желания и участвует во всех играх. **Вербальное установление контакта** позволяет ей с самого первого дня активно общаться с другими детьми.

### Агрессивное установление контакта (Штефан, Свен и Тургут)

Слово «агрессивный» принято соотносить с чем-то негативным. Однако авторы этой книги сознательно решили использовать это понятие в качестве обозначения одного из путей установления контакта детьми с нарушениями развития, посещающими обычный детский сад. В первые месяцы пребывания в саду Штефан, Свен и Тургут ведут себя агрессивно. Эти мальчики дерутся, бьют детей ногами, щиплются, толкаются, плюются, обзываются. Столкновение с подобным типом поведения — очень сложная ситуация для воспитательниц и для других детей.

Какие причины кроются за агрессивными поступками детей? Райнер Винкель (Winkel, R., 1993, S. 8) приводит пять различных смысловых обоснований детской и юношеской агрессии.

#### 1. Агрессия как игра

Цель: испытание своей силы, радость победы

Опасность: игра может иметь серьезные последствия, зачастую кровавые!

#### 2. Агрессия как защита от опасности

Цель: преодоление страха, стремление защитить себя

Опасность: истребление противника!

3. Агрессия как следствие разочарования

Цель: компенсация за поражение и унижение

Опасность: удовлетворение и компенсация за счет мести!

4. Агрессия как разведывательное действие

Цель: освоение собственных границ и границ окружающих

Опасность: эгоистическое стремление к власти!

5. Агрессия как искажение стремления к любви

Цель: поиски внимания, заботы, любви

Опасность: удовлетворение и компенсация за счет «негативного» внимания!

Важно: агрессивные действия нельзя назвать ни «хорошими», ни «плохими», они амбивалентны по своей сути. Лишь то, как эти действия осуществляются, может быть деструктивным или конструктивным: каждое агрессивное мнение или действие сообщает мне что-то, но, к сожалению, часто в искаженной форме...

Провоцируя конфликт, Штефан показывает язык и толкает девочку. Свен отталкивает детей от себя, обзывает их и не хочет делиться игрушками. Тургут бьет ногами детей, которые к нему подходят, наступает на свои постройки из кубиков и корчит гримасы. С первого взгляда на социальное и игровое поведение этих мальчиков становится ясно: Штефан, Свен и Тургут ведут себя агрессивно. Однако наблюдение за их игрой в детском саду в течение года позволяет сделать еще один вывод. Из всех 11 детей с нарушениями именно эти три мальчика чаще остальных плачут и кажутся грустными и несчастными. Избранный ими способ установления контакта обречен на провал. Другие дети либо боятся их и убегают прочь, либо защищаются и тоже начинают действовать агрессивно.

Воспитательницы не могут доподлинно исследовать причины агрессивного поведения ребенка. Они, как правило, имеют достаточно ограниченные сведения о его семейной ситуации. Ответ на вопрос: «Насколько агрессивный тип

поведения сознательно или неосознанно перенят тем или иным ребенком от родителей, братьев и сестер или прочих лиц?» — носит здесь скорее характер предположения. Есть и еще один, не менее важный, вопрос: «Существует ли связь между нарушениями развития ребенка и его агрессивным поведением?» Подобные вопросы должны затрагиваться и обсуждаться в совместном разговоре родителей, врачей и лечебных педагогов.

Способ агрессивного установления контакта со стороны особого ребенка, безусловно, создает много трудностей для окружающих, буквально «бросает вызов» детям и воспитателям.

На основании своих знаний, умений и практического опыта воспитательницы могут повлиять на повышение самооценки агрессивных детей и на усиление их чувства самосознания. Формирование умения делать выводы из конфликтов, возникновение чувства успешности, положительная оценка действий, обучение определенным правилам и их соблюдению, возможность исправления своих ошибок, а не наказание приводят к тому, что ребенок начинает меняться. Укрепляется его вера в себя, растет доверие к окружающим, и постепенно негативные, агрессивные поведенческие навыки отступают на второй план. Дети в возрасте от 3 до 6 лет реагируют на агрессивное поведение сверстников не только разумом, но и спонтанно, в соответствии со структурой своей личности. Когда в группе детского сада возникает конфликтная ситуация, связанная с агрессией, то во многом от педагогической чуткости воспитательницы и от ее умения принимать решения зависит, смогут ли участники конфликта вынести из нее урок и получить положительный опыт. Пример из практики: в первые недели пребывания в детском саду Тургут проявляет интерес к строительству из кубиков. Он с некоторого расстояния наблюдает за детьми, занятыми игрой. Затем он подбегает к ковру, на котором они играют, и разрушает все постройки. Воспитательницы наблюдают за ним и принимают решение действовать следующим образом. Когда Тургут что-нибудь разрушает, с ним заговарива-

ет воспитательница. Она обсуждает с ним то, что произошло, и объясняет детям, что Тургут хотел бы играть вместе с ними, но пока не знает, как это делать. Воспитательница садится на ковер для игры в кубики рядом с Тургутом и играет с ним. Мальчик принимает ее как партнера по игре. Через несколько дней Тургут уже может строить домики из конструктора «Лего» вместе с ней и еще с одним мальчиком. Дети протягивают друг другу кубики.

Через месяц Тургут уже сам, без воспитательницы, может принимать участие в общей игре в кубики. Он стал менее агрессивным. Теперь ему удастся дружелюбно вступать в контакт с другими детьми. Если Тургут хочет взять кубик, лежащий рядом с другим мальчиком, он дотрагивается до этого ребенка, улыбается ему и протягивает руку.

### **Пассивно-наблюдательное установление контакта (Сабине и Муррат)**

Мы описали способы активного (дружественного или агрессивного) установления контакта. Однако некоторые дети избирают такие пути сближения с окружающими, которые на первый взгляд не всегда можно расценить как попытки установления контакта.

Для пассивного наблюдения характерна определенная сдержанность, однако в этих случаях все равно можно говорить о «желании контакта». Дети с такой манерой поведения занимают выжидательную позицию и ограничиваются, по крайней мере поначалу, наблюдением за играми других детей. Зачастую ради интенсивного наблюдения они прерывают собственные занятия. Более внимательное изучение показывает, что речь при этом идет о вполне общительных детях. Они принимают предложения других детей поиграть, но при этом не всегда в состоянии спонтанно выразить себя. Они осторожно приближаются к другим детям, находятся неподалеку от них, наблюдают за ними, иногда смотрят им в глаза. Они с удовольствием дают вовлечь себя в уже начатые

игры, но сами чаще всего не идут по пути прямого, активно-го, сближения.

К таким детям относятся Сабине и Муррат. Их объединяет склонность к интенсивному наблюдению за играми других. При этом особую роль играет фактор времени: Сабине (в силу ее возраста) этап наблюдения необходим для того, чтобы познакомиться с определенным набором игр и стратегий поведения и впоследствии самой пользоваться этими стратегиями. Муррат, который старше ее на полтора года и у которого есть только физические ограничения, благодаря внимательному наблюдению и знакомству с различными формами установления контакта в дальнейшем научится и сам активно устанавливать контакт.

Приведет ли пассивное наблюдение к установлению контакта и к успешной интеграции, не в последнюю очередь зависит от особенностей личности того или иного ребенка. Сабине может устанавливать контакты уже благодаря своей привлекательной внешности и своему присутствию в группе: другие дети всегда могут рассчитывать на нее как на товарища, могут вовлечь ее в свои игры. Напротив, Муррат с самого начала должен проявлять больше собственной инициативы и предлагать другим поиграть с ним. При этом его дружелюбный, легкий характер значительно облегчает ему общение с другими детьми.

Кроме того, важную роль в процессе интеграции играют **взаимоотношения в группе**. Отношение к воспитательницам, к отдельным детям, взаимоотношения между детьми и воспитательницами в целом существенно влияют на процесс «вживания» особого ребенка в группу. Важную роль здесь играют воспитательницы. В Сабине особенно необходимо развивать стремление к самостоятельности, поддерживать желание играть с другими детьми. В случае Муррата самое важное — создавать подходящие условия для игры, предоставлять ему возможность реализовывать свои идеи и участвовать в общих играх. Всеми любимая Сабине не стоит перед необходимостью самостоятельно завязывать контакты, тогда как для Муррата возможность практиковаться в активном

установлении контакта связана прежде всего с его дружбой с Катрин.

### **Замедленное установление контакта (Катинка, Клаус)**

В этом случае сложнее всего говорить о наличии попытки установления контакта. Речь здесь идет о такой форме контакта, в которой собственная активность ребенка проявляется с наименьшей силой. Строго говоря, это только прелюдия к сближению с другими детьми. В начале пребывания в саду такие дети в силу своих ограничений сконцентрированы в первую очередь на себе, позже они вступают в стадию установления контакта путем пассивного наблюдения. Таким образом, и здесь можно говорить об игровых контактах, но возникают они лишь по прошествии некоторого времени. Когда такие дети только начинают активные попытки установления контакта, другие обычно уже почти полностью интегрированы в группу.

Этот тип поведения характерен для Катинки и Клауса. Совершенно очевидно, что им требуется больше времени на интеграцию, нежели другим детям, о которых рассказывалось выше. Из-за нарушений развития у них столько ограничений, что им необходимы недели и месяцы на то, чтобы обнаружить и раскрыть себя и свои возможности. Для Катинки важно в первую очередь избавиться от неуверенности, связанной со слабым зрением, а Клаусу необходимо сначала развить определенные навыки (сидеть прямо, передвигаться, воспринимать происходящее), которые позволят ему активно устанавливать контакт.

Воспитательницы должны прилагать особые усилия к тому, чтобы у Катинки и Клауса возникали взаимоотношения с другими детьми. В первую очередь они должны подумать о том, как создать возможности для активного участия этих особых детей в групповых занятиях. Помимо этого Клаусу необходимо уделять гораздо больше внимания, чем большинству

других детей, потому что ему нужно менять памперсы, кормить его, носить на руках, поддерживать при передвижении. Но и Катинке в силу ее зрительных нарушений требуется особая поддержка. До тех пор, пока способность Клауса самостоятельно устанавливать контакт ограничена, он очень зависит от действий окружающих. Катинка поначалу отклоняет контакты с детьми, для нее дружба с Михаэлой — это единственная возможность выхода из изоляции.

Помимо этого Клаусу и Катинке требуются специально обустроенные помещения и особые условия. Клаус сможет развить свое восприятие и свои способности, только если ему будут оказывать целенаправленную поддержку. Катинке же требуется помощь в ориентации в пространстве, ей нужно, чтобы кто-нибудь чувствовал и понимал, что ей интересно, и мотивировал ее участие в общих играх.

Одиннадцать детей — одиннадцать различных нарушений, одиннадцать личностей, к которым нужно привыкнуть, которые по-разному развиваются. Они привносят в группу свои сильные и слабые стороны, свои способности и потребности. Однако есть и некоторые общие моменты и предпосылки, влияющие на то, будет ли установление контакта успешным, возникнут ли общие игры и станет ли первый год пребывания в детском саду первым шагом к успешной интеграции ребенка.

## Первый год

### ПЕРИОД ПРИВЫКАНИЯ

Знакомство с людьми, освоение помещений,  
ознакомление с распорядком дня группы

### УСТАНОВЛЕНИЕ КОНТАКТА

Спонтанное

Агрессивное

Пассивно-наблюдательное

Замедленное

### ИНТЕГРАТИВНЫЕ ИГРОВЫЕ ПРОЦЕССЫ

Наблюдение

Игра в одиночку; игра, имитирующая игру сверстников

Ознакомление с различными формами игры

и типами поведения, их «апробация»

Первый опыт совместной игры (кооперационные игры)

Возникновение дружеских связей

### КОНФЛИКТЫ и СЛОЖНОСТИ

Агрессия

Стеснительность

Телесный контакт (близость / дистанция)

Раскрытие личности (свобода / границы)

### «СОПРОВОЖДЕНИЕ» ИГРЫ со стороны ВОСПИТАТЕЛЬНИЦЫ

Создание игровых ситуаций

Специальная помощь и реабилитационные программы

для детей с ограничениями

Приучение к самостоятельности

Стимулирование общих игр

### ТЕРАПИЯ / РАБОТА С РОДИТЕЛЯМИ / помощь в ИНТЕГРАЦИИ

Знакомство и установление контакта

– с терапевтом

– со службой ранней помощи

– с детским врачом

Постоянные консультации с родителями

### ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ без отрыва от производства /

КОНСУЛЬТАЦИИ со СПЕЦИАЛИСТАМИ

## **Интегративная работа в обычном детском саду: темы для размышления**

### **РОЛЬ ВОСПИТАТЕЛЬНИЦЫ**

- Мероприятия по повышению квалификации
  - Повышение профессионального уровня
  - Прояснение собственной позиции (например, своего отношения к нарушениям развития / к интеграции)
  - Освоение методики наблюдения за игровым поведением детей
- Встречи и обсуждения с коллегами
- Работа с родителями

### **ВЗАИМООТНОШЕНИЯ МЕЖДУ ВОСПИТАТЕЛЬНИЦЕЙ И РЕБЕНКОМ**

Развитие индивидуальных игровых навыков у ребенка

Работа с группой

Поведение воспитательницы (см. раздел «„Невидимая“ воспитательница»)

Наблюдение за игровым поведением ребенка

### **ВЗАИМООТНОШЕНИЯ МЕЖДУ ДЕТЬМИ**

Навыки общения и взаимодействия

Количественный состав группы

Игровые процессы / время игры

Распорядок дня

Помещения и комнаты детского сада

### **МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ**

Пути и проблемы сотрудничества терапевтов, врачей, родителей, воспитательниц и представителей службы ранней помощи

### **ВНЕШНИЕ УСЛОВИЯ**

Работа с общественностью

Количество персонала / количество детей в группе

Помещения детского сада (см. раздел «Помещения — мечты — пространство свободы»)

Игрушки (см. раздел «„Интегративные“ игровые средства»)

Повышение квалификации без отрыва от производства / консультации со специалистами

«Невидимая» воспитательница. Дети, поиграйте!

### Детсадовские будни: первое знакомство



В группе появляется ребенок с нарушениями развития. Меня, воспитательницу, а может быть, дополнительную сотрудницу, нанятую специально для работы с этим ребенком, этот факт ставит перед множеством проблем. К их решению меня не готовили во время учебы. Дело в том, что тема «Дети с нарушениями» пока не входит в учебный план будущих воспитателей детских садов.

Встают вопросы, тысяча разных вопросов, ответы на которые я получу лишь через какое-то время. Но ребенок уже здесь, он уже сейчас здесь, еще до того, как я успеваю понять, как мне нужно себя вести...

В такую или аналогичную ситуацию попадают воспитательницы — по крайней мере, те из них, кому впервые доверяют работу с особым ребенком. Да, конечно, первому дню ребенка в детском саду предшествовали многочисленные обсуждения (с родителями, с врачами, с коллегами), воспитательница успела познакомиться с ребенком и получила исчерпывающую информацию о его состоянии. Но неуверенность остается, остается страх сделать что-то не так, оказаться не в состоянии дать ребенку то, что ему необходимо.

Итак, каков же он, наш особый ребенок? Возьмем, например, Катинку, которая очень медленно сближается с другими детьми или вовсе отказывается от общих игр. Хельга, наоборот, совсем другая: несмотря на глубокие нарушения, она спонтанно завязывает отношения с другими детьми. Тургут устанавливает контакт при помощи агрессии, а Сабине и Муррат занимают скорее выжидательную позицию и вначале преимущественно наблюдают за другими. Дети с ограничениями, с нарушениями развития, но ведь по сути они такие же, как и все остальные девочки и мальчики, первые попадающие в садик. Поначалу у них могут быть большие или меньшие сложности с привыканием к жизни группы, им требуется больше или меньше времени на то, чтобы стать ее частью.

Итак, к особому ребенку можно относиться так же, как и к обычным детям. Но все же тебя как воспитательницу не оставляет чувство, что ему ты нужна больше, чем другим. Тебя не покидает мысль, что ты специально нанята для работы с этим ребенком. Получается, что нужно всячески опекать его и как можно больше заботиться о нем?

### **Проявление внимания: между Сциллой и Харибдой**

Такой подход не совсем верен. Безусловно, особым детям, в зависимости от типа нарушений, требуется дополнительная помощь воспитательниц. Некоторым нужно менять памперсы, кого-то нужно кормить, поддерживать при ходьбе, другим (незрячим или неслышащим) требуются специальные средства коммуникации. Но в отношении игр (в одиночку или вместе с другими) особому ребенку нужно не больше, чем всем остальным детям, а именно помещение, время и подходящие игрушки. Ему нужно иметь возможность поиграть. Но какие возможности для игры в детском саду есть у такого ребенка с множественными нарушениями, как, например, Клаус? Как он может развить свои способности: играя вместе с другими или в одиночку?

Присутствие Клауса в группе, его тяжелые нарушения и особые нужды ставят перед воспитательницей абсолютно новые задачи. Те моменты жизни группы, которые раньше казались естественными, должны быть заново продуманы и осмыслены. Помещения, игрушки и общие игры видятся в совершенно ином свете. У всех других детей игровые контакты возникают почти автоматически, уже благодаря присутствию ребенка в группе. Но с Клаусом дело обстоит иначе. В его случае встает вопрос: как сделать возможным участие в жизни группы ребенка, не умеющего ни ходить, ни ползать, ни садиться на корточки, ни сидеть?

Однако именно благодаря таким сложным вопросам зачастую возникают новые, неожиданные решения. Воспитательницы начинают проявлять невероятную гибкость и творческую активность, а это идет на пользу всем детям, не только особым. Например, в группе Клауса был устроен «ковёр коммуникации», на котором в непосредственной близости от лежащего Клауса и примерно на одной высоте с ним проходили различные занятия и игры. После первоначальной пассивности Клаус стал постепенно «оживать», начал воспринимать и исследовать свое окружение. К этому моменту воспитательницы стали серьезно задумываться над играми, в которых он мог бы участвовать. В результате внимательного наблюдения и совместных размышлений возникла идея использовать доску на колесиках, на которой мальчик мог самостоятельно передвигаться по комнате, а также частые игры у стола в песочнице и около умывальника (он любит воду!).

Воспитательницы, особенно если у них пока нет достаточного опыта работы с особыми детьми, могут склоняться к тому, чтобы боязливо оберегать их и пытаться оказать им врачебную помощь. Но воспитательницы не терапевты! При всей заботе, при всех добрых намерениях особому ребенку нужно дать возможность развивать дремлющие в нем способности — развивать их в игре, в процессе его собственной деятельности. Легко сказать! Ведь поведение воспитательниц в целом и в общении с особыми детьми в частности —

это всегда поиск золотой середины между «слишком много» и «слишком мало».

Практикующие педагоги по собственной каждодневной работе лучше других знают, как сложно найти правильный стиль поведения, который не стеснял бы и не ограничивал ребенка, но в то же время стимулировал и поддерживал его, давал ему необходимое чувство признания. Найти должную меру опеки и достаточной свободы, не забывая о потребности ребенка в чувстве безопасности и надежности, заложить основу для доверия, не нарушая необходимой дистанции, — задача непростая.

Необходимо сказать главное: помимо поддержки, помощи и стимуляции особому ребенку для развития требуется игра — в одиночку или с другими детьми. По возможности это должна быть игра, которую ребенок выбрал свободно и самостоятельно. Лучше всего, если воспитательница будет «невидимой»: всегда рядом, всегда ребенок «в поле зрения», в случае необходимости вмешаться или помочь, но для детей при этом оставаться почти незаметной.

### Об искусстве делать свое присутствие ненужным



В каких случаях необходимо вмешиваться, когда нужно поддерживать, стимулировать, ободрять? Опытные воспитательницы знают, что для правильного ответа на этот вопрос необходимо определенное чутье, умение «вчувствоваться». Но это умение можно обрести лишь тогда, когда знаешь ребенка достаточно хорошо, когда много общаешься с ним и внимательно за ним наблюдаешь. Насколько важным может оказаться такое наблюдение, показывает опыт одной из воспитательниц, которым она поделилась на встрече рабочей группы.

На протяжении какого-то времени она по утрам вела протоколы наблюдения за детьми и имела возможность убедиться в том, насколько нужным может оказаться подобный протокол. Воспитательница М. самокритично признается: «Целе-направленное наблюдение помогло мне понять, что вначале я слишком активно вмешивалась в игры детей. Из-за этого Сабине фиксировалась на мне. После того, как я начала все больше и больше дистанцироваться и перестала участвовать в играх, девочка стала намного самостоятельнее. Она начала чаще играть вместе с другими».

Конечно, так можно поступать далеко не всегда, по крайней мере не всегда с самого начала. Часто на то, чтобы дети смогли освободиться от своего рода зависимости (которая помогает им чувствовать себя в безопасности), требуется достаточно много времени.

Свен, например, будучи единственным ребенком в семье, совершенно не привык к игре со сверстниками. Он цепко держится за то, что ему известно и близко (игра со взрослыми), и поэтому полностью сконцентрирован на дополнительной сотруднице, отвечающей за работу с ним. И эту воспитательницу, и интересующие его игрушки он, очевидно, воспринимает как свою «собственность». Свен постоянно хочет находиться рядом с воспитательницей и лишь в очень редких случаях проявляет готовность играть с другими детьми.

Свое нежелание принимать участие в общих играх он часто проявляет очень импульсивно: мальчик хочет «играть один» и выражает это всем своим телом. Воспитательница оказывается перед дилеммой: в некоторых случаях Свен явно нуждается в ее помощи, он не в состоянии отделиться от нее, но, с другой стороны, если все время опекать его, он не сможет установить контакт с другими детьми и обрести самостоятельность. Лишь благодаря ее педагогически правильному поведению, тому, что она последовательно, бережно и умело отстраняется, у Свена появляется возможность улучшить свое социальное и игровое поведение, начать играть в общие игры, предполагающие товарищеские, партнерские отношения. Воспитатель, который бы постоянно заботливо

удовлетворял все желания и потребности Свена, не «выпадая» время от времени из происходящего в игре, закрыл бы мальчику доступ к общим играм, а следовательно, и к улучшению своих игровых и поведенческих навыков.

Таким образом, искусство воспитателя заключается в том, чтобы быть «невидимым» и «ненужным», не делая свое присутствие «излишним». Для этого от стадии первоначального руководства участием ребенка в игре и стимулирования игровой активности нужно перейти к стадии «сопровождения», на которой детям «дают поиграть», не «бросая» их.

То, что человеку со стороны может показаться «приятным участием в игре» или же «простым наблюдением за игрой», — лишь видимый результат интенсивной подготовки, многочисленных обсуждений и обстоятельных размышлений педагогов.

## Игровая педагогика: в помощь воспитателю

Лучшие игровые педагоги — те, которые умеют делать свое присутствие ненужным. Они лишь должны предоставить в распоряжение детей помещение, время и подходящие игрушки.

### Профессиональные качества, характеризующие хорошего игрового педагога

Мы уже говорили о том, что детям — и особым, и обычным — требуются помещения для игры и воспитательницы или родители, «сопровождающие» их игровую активность, т.е. являющиеся хорошими игровыми педагогами. Но что отличает хорошего игрового педагога или — как стать таковым? Во избежание недоразумений сразу оговоримся: хороший игровой педагог — это ни в коем случае не тот педагог, который ничего не делает! «Сопровождение» игры подразумевает многообразную деятельность, отнимающую много сил и времени, но практически незаметную со стороны. Речь здесь идет в первую очередь о следующем:

*1. Создание подходящей игровой среды. Для этого необходимо:*

- подготовить для игры такое помещение, в котором царит спокойная, не пугающая, доверительная атмосфера. Определенная степень близости предметов друг к другу должна обеспечивать ребенку ощущение защищенности и безопасности, но при этом комната не должна служить сверх меры целям опеки ребенка. Особенно важную роль играет «гиб-

кий» интерьер помещения, т.е. такой, который можно менять (см. раздел «Помещения — мечты — пространство свободы»);

- выделить в распорядке дня время, которое бы полностью подчинялось игровому ритму, внутренней логике игры (не должно быть игры «по часам»!). В том числе учитывать и индивидуальное «время разбега» перед началом игры, которое может быть необходимо ребенку для ознакомления с окружающей обстановкой и ее освоения. Обеспечить гибкость временной организации («скользящий» завтрак, возможность варьировать время начала занятий в садике и т.п.);
- предоставить в распоряжение детей такие игрушки, к которым можно подходить творчески, с фантазией, в которые можно играть и в одиночку, и вместе с другими. При этом постоянно помнить о принципе «иногда лучше меньше, да лучше» (см. раздел «Интегративные игровые средства»).

*2. Наблюдение за игровой активностью детей* должно быть регулярным и целенаправленным. Прочие формы деятельности игровой педагог может осуществлять только на основании интенсивного наблюдения за игрой детей.

Деятельность игрового педагога должны отличать следующие характеристики:

- **Приятие** мира детской игры. Это предполагает предоставление ребенку свободного выбора вида игры, игрушек и максимальной свободы выбора времени игры. Ребенок должен иметь возможность играть в те игры, которые ему нравятся. Не нужно ограничивать игру слишком большим количеством правил и предварительным планированием. Следует по возможности избегать вмешательств в игру со стороны.

- **Подбадривание и побуждение** к той или иной игровой активности (в том случае, если наблюдение показывает, что это необходимо для дальнейшего развития игровой деятельности)

- **Признание** игровой деятельности и ее результатов путем целенаправленной, мотивирующей, похвалы

- **Стимулирование** игровой активности при помощи призывов поиграть в те или иные игры, предложения новых игрушек и новых идей. При этом подготовка игрового процесса взрослыми должна ограничиваться началом игры и простым участием в ней; взрослый должен играть подчиненную, второстепенную, роль.

Все указанные характеристики деятельности игрового педагога объединяет то, что в их основе лежит «активная пассивность» (Merker, H./ Rüsing, B./Blanke, S., 1980). Безусловно, игровой педагог может ненадолго вмешаться в игровой процесс, но затем он должен быстро отстраниться и вновь отойти на дистанцию наблюдателя. Таким образом, он все время как бы балансирует между активностью и пассивностью. Хороший игровой педагог не становится от этого «безработным» или «лишним», он лишь становится «невидимым». Чаще всего он «на заднем плане», он незаметно руководит происходящим, потому что «и свободная игра (в большей или меньшей степени, в зависимости от ребенка) нуждается в своего рода режиссуре, цель которой — сделать взрослого как можно менее заметным, а в скором времени и ненужным» (Flitner, A., 1972, S. 109).

### **Наблюдение за игрой / игровые протоколы**

Наблюдение за игрой, наряду с созданием игровой среды, — важная предпосылка к тому, чтобы воспитатель мог учитывать в своей деятельности моменты, имеющие отношение к игровой педагогике. Однако непрофессиональное наблюдение слишком субъективно — это, наверное, может подтвердить каждый. К примеру, нужно рассказать, как пройти куда-нибудь, или описать какую-нибудь местность. Если попросить сделать это пять или шесть человек, мы скорее всего получим пять или шесть различных описаний. Произойдет это не только потому, что у каждого человека — своя манера речи, но и потому, что люди ориентируются в своем описании на то, что они восприняли, а восприятие у каждого человека свое.

ИГРОВОЙ ПРОТОКОЛ

Наблюдатель: \_\_\_\_\_

**I. Личные данные ребенка:**

Имя: \_\_\_\_\_

Пол: \_\_\_\_\_ Дата наблюдения: \_\_\_\_\_

Национальность: \_\_\_\_\_ Дата рождения: \_\_\_\_\_

Возраст: \_\_\_\_\_

**II. Условия наблюдения:**

Присутствие воспитательницы

Игра воспитательницы с ребенком

1. Постоянно
2. Чаще всего присутствует
3. Иногда
4. Чаще всего отсутствует
5. Никогда не присутствует

1. Постоянно
2. По преимуществу да
3. Отчасти
4. По преимуществу нет
5. Вообще нет

(выбрать нужное)

**III. Комментарий игрового педагога**

Blank area for the game teacher's comment.

#### IV. Игровые ситуации

Время

Игровая деятельность ребенка:

Время	Игровая деятельность ребенка:

Любителю природы деревья и полянки бросятся в глаза скорее, чем человеку, увлекающемуся техникой, который даже за городом обратит внимание на высоковольтные линии, фабричные трубы и строительные краны, виднеющиеся вдалеке. Тот, кто дома или на работе много занимается с детьми, наверное, в первую очередь заметит играющих неподалеку детишек, песочницу или трехколесный велосипед, оставленный на обочине. А вот этот эффект знаком практически всем: бывает, что ты уже раз двадцать ходил по одной и той же дороге, но на двадцать первый вдруг впервые замечаешь какой-нибудь указатель, магазин, дерево, забор или что-нибудь другое, что вообще-то было на этом пути всегда. Часто бывает так, что в силу специальных знаний человек замечает что-нибудь, чего-то другого, наоборот, не видит. Индивидуальное восприятие «важных» вещей, каждый раз разных в зависимости от человека, или восприятие одним и тем же человеком различных вещей (в зависимости от его внутреннего состояния) иногда называют «ошибками наблюдения». Эти ошибки в более или менее выраженном виде совершаются всегда; они тем серьезнее, чем сложнее контекст восприятия.

Насколько многообразны зрительные и акустические впечатления от группы детского сада, может подтвердить каждый, кто когда-либо заходил туда во время занятий. Ситуацию осложняет тот факт, что воспитательницы всегда являются частью того, за чем они хотят наблюдать. Они — участники происходящего, что негативно сказывается на объективности наблюдения. Участвуя в игре, нужно полностью войти в нее, но в то же время нужно занять позицию стороннего наблюдателя. Очевидно, что в такой ситуации ошибки наблюдения появляются очень часто.

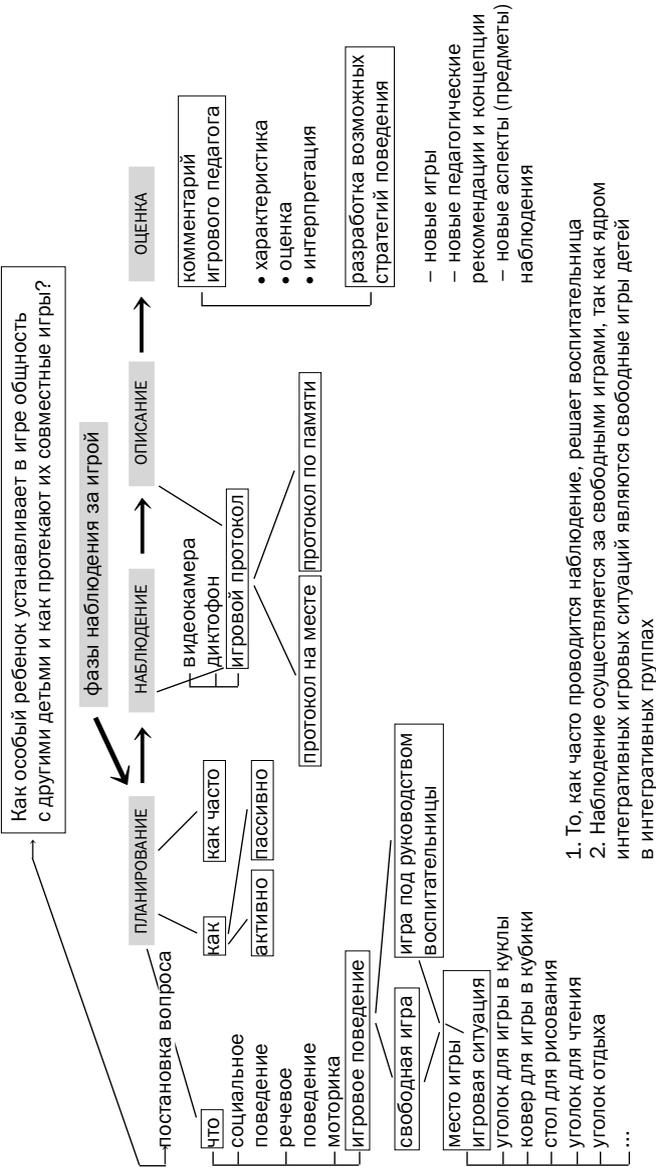
Чтобы избежать таких ошибок и иметь возможность оценить ситуацию максимально объективно, необходимо произвести целенаправленное, хорошо продуманное, наблюдение, значительно отличающееся от наблюдения неподготовленного. Для этого помимо основательной подготовки требуется инструмент, позволяющий фиксировать ре-

зультаты работы. Этот инструмент, с одной стороны, должен способствовать объективизации, а с другой — должен быть прост в обращении, легко применим даже в сложных условиях (итак, никаких многоуровневых, подробных психологических анкет!). В качестве такого инструмента У. Хаймлих разработал форму протокола, позволяющую дистанцироваться от игры и наблюдать за происходящим. Протокол был испробован на практике и в целом одобрен воспитательницами. Он позволяет фиксировать игровое поведение ребенка на протяжении определенного времени.

После максимально подробного описания игрового поведения ребенка должна быть проведена оценка результатов наблюдения с целью разработки плана дальнейших действий педагогов. Подобную оценку лучше всего проводить в ходе коллегиального обсуждения.

Следующая схема содержит отдельные стадии наблюдения за игрой (планирование, наблюдение, описание и оценка) и дает представление о необходимых этапах работы.

## ОБЩАЯ ПОСТАНОВКА ЗАДАЧИ



У. Хаймлих

## Помещения — мечты — пространство свободы



Старая пословица гласит: «Голь на выдумки хитра». Такую «хитрость» в обустройстве помещений садика проявляет все большее число воспитательниц. Многие из них становятся настоящими «дизайнерами помещений», делающими все возможное для того, чтобы удовлетворить разнообразные потребности детей.

В зале для групповых занятий на сорока кв. метрах должны разместиться 25 детей. Это означает, что на каждого ребенка приходится по 1,6 кв. метра. В таких залах обычно стоит 25 стульев, несколько больших столов, несколько этажерок и шкафов с игрушками. Ситуацию осложняет и наш климат, поскольку в долгие, холодные и сырые зимние месяцы практически невозможно использовать территорию детского сада для занятий и игр на улице.

Возникает вопрос: способствуют ли подобные помещения правильному развитию ребенка? Все мы знаем: детям нужно место, чтобы им было где свободно подвигаться, чтобы была возможность играть в те игры, которые они выбирают. И в то же время им нужно место, чтобы уединиться и

немного отдохнуть от общения в группе, поиграть в одиночку или просто спокойно посидеть.

И для особых, и для обычных детей зал для групповых занятий — это жизненное пространство, в котором они узнают много нового и накапливают опыт общения, ежедневно проводя вместе помногу часов. От интерьера этого помещения зависит, как чувствует себя в нем ребенок, ощущает ли он себя в безопасности или же ему не терпится поскорее уйти оттуда.

Представим себе особых детей в зале для групповых занятий, подобном описанному выше. К примеру, Криста практически лишена возможности передвигаться в своей коляске между стольких стульев и столов, а Муррат смотрит на мир сквозь лес из мебельных ножек, потому что он передвигается по полу, опираясь на руки. Совершенно очевидно: особым и обычным детям для передвижения и игр нужно свободное пространство.

Но как найти, как создать такое свободное пространство?

**Куда же поставить стол,  
за которым мы обычно завтракаем?**



Как ни говори, а большие столы занимают достаточно много места. В связи с этим следует обсудить проблему «Общий завтрак: «за» и «против». Если педагогическая концепция воспитателей предполагает обязательный общий завтрак детей, без 4–6 больших столов не обойтись.

Но не означает ли общий завтрак, что дети, уже играющие во что-то, отвлекаются от этих игр и должны есть в то время, когда увлечены совсем другим? После окончания общего завтрака обычно возникает достаточно беспокойная атмосфера, дети бегают туда-сюда, отно-

сят на место сумки для завтрака. После этого каждому ребенку требуется какое-то время на то, чтобы успокоиться и вновь продолжить игру. Из-за этого зачастую возникают конфликтные ситуации.

Пример из практики. Воспитатели и сотрудники интегрированного садика, рассчитанного на одну группу детей, приняли решение ввести «открытый» завтрак. В одной из комнат был организован «уголок для завтрака». Дети без труда приспособились к новой ситуации, и воспитатели обнаружили, что большинство детей съедают свой завтрак без специального напоминания, а друзья и подружки договариваются друг с другом о том, чтобы позавтракать вместе. Вся процедура проходит гораздо спокойнее и гармоничнее, чем раньше. Позитивный побочный эффект таков: большие столы оказались не нужны, и в зале появилось место для уголка отдыха, над которым натянули красивый балдахин из ткани. Помимо этого в зале для групповых занятий был оборудован большой уголок для игры в кубики и конструкторы, отделенный от центра комнаты невысокими шкафчиками.

### Уголки отдыха — ниши — укромные местечки



Помните Муррата, который передвигается при помощи рук? Он — один из детей, посещающих этот детский сад. Сидя на стуле, он руками подтягивает себя к столу для завтрака, пальцами гладит листья большого растения, стоящего рядом со столом, и, улыбаясь, ест бутерброд.

Муррат относится к той группе детей, на которых особенно заметно, что и у особых, и у обычных детей есть потребность в уединении, в том, чтобы прятаться и время от времени «убегать» из поля зрения воспитательниц. Вход в обустроенный недавно уголок для игры в кубики дети закрывают стульями, выстроенными в ряд, и

только тот, кто «позвонит в дверь» и попросит разрешения войти, имеет право туда проникнуть.

Ограничения Муррата послужили для воспитательниц импульсом к тому, чтобы постепенно изменить интерьер помещений садика. Это пошло на пользу и всем остальным детям.

И особые, и обычные дети строят домики, прячутся, «пропадают» под столами и скамейками, стремясь на время покинуть общество взрослых. Какие предпосылки нужно создать в детском саду, чтобы дети получили возможность прятаться и находить укромные местечки?

Если у ребенка есть желание скрыться в «пещере», эта пещера либо может быть специально построена в определенном месте, либо может сооружаться на время из различных материалов и строительных элементов. Всего за несколько минут из маленьких подставок, кусков пенопласта и шерстяных одеял можно собрать небольшой домик, крепость или что-нибудь другое, чего пожелает детская фантазия.

Для того чтобы дети могли сооружать такие конструкции, требуется **свободное пространство**. Свободные площади должны быть в каждом детском саду. Если их нет, это означает, что мы, взрослые, во-первых, застраиваем мир детей в соответствии с нашими собственными представлениями, а во-вторых, отнимаем у детей шанс выразить свои мысли и чувства в ходе практической деятельности. Как радостно наблюдать, когда дети, по-своему обустроив какой-нибудь уголок комнаты, начинают играть в ролевые игры. Они становятся рыцарями, ковбоями или разыгрывают какие-нибудь ситуации из семейной жизни. Перед нами появляются танцоры, парикмахеры, дорожные рабочие, пилоты самолетов, лошади, львы, укротители и многие другие персонажи.

Вот Тобиас завозит сидящую в коляске Крису в «ресторан», в котором он «работает» поваром и официантом. При помощи передвижных ширм он огораживает пространство вокруг Крису, приносит девочке различные «блюда» и «напитки». Но Тобиас хочет не только готовить и накрывать на стол. Он меняет роль и сам становится посетителем ресто-

рана. Тобиас ест вместе с Кристой. Через какое-то время ресторан разбирается. Мыть посуду Кристе сегодня не хочется, она поручает это Тобиасу.

Такие примеры показывают, как много можно сделать — практически, наверное, в каждом детском саду — при помощи минимального количества материалов и при наличии свободного пространства (в зале для групповых занятий, в вестибюле, в холле или спортивном зале).

Однако только временные конструкции не дают ребенку возможности спонтанно уединиться, «выключиться» на время из происходящего в группе. Ощущение защищенности и уюта могут дать детям помещения, высота которых не превышает роста ребенка трех-шести лет. Такие уголки можно создать, например, надстроив в зале для групповых занятий «второй этаж» для игр.

### Мечта становится реальностью

Обратимся к примерам из практики: сотрудники евангелического детского сада города Люнен-Ветмар сумели реализовать свои представления о том, как должно выглядеть помещение детского сада. Йенс Хоппе, директор этого садика, и его сотрудницы из своей собственной каждодневной практики знают, каковы потребности и индивидуальные склонности их подопечных, — обычных детей и детей с нарушениями развития.

Сотрудники и воспитатели пришли к выводу, что в садике не хватает свободных площадей. Они сами занялись планировкой помещений. В первом из трех залов для групповых занятий был надстроен «второй этаж» для игр. Так возникло два новых маленьких помещения, отделенных друг от друга лестницей. Строительство велось собственными силами. Сотрудники и родители вместе пилили, сверлили, красили, шили, украшали. Светлые цвета, сосновое дерево, занавески и шторы из красивых хлопковых тканей, ковровое покрытие и цветы в кадках рождают ощущение тепла и уюта.

Работа велась не зря!

Неделю зал для групповых занятий был «закрыт по причине ремонтно-строительных работ». И вот настал ответственный момент — утро понедельника. Какой будет реакция детей на новый интерьер? Расширенные глаза — удивление — и ... Освоение помещений началось. Некоторые дети сразу же снимают обувь: по ковровину на ступеньках лестницы так приятно бегать! Занавеска, отделяющая уголок для игры в куклы от остальной части зала, тут же задергивается. Улыбающиеся лица и радостное настроение. Глаза детей светятся: «Нам здесь хорошо!»

В первые дни у воспитательниц создавалось впечатление, что в зале меньше детей, чем раньше. Теперь во время свободных игр они небольшими группками сидят в двух помещениях на втором этаже, а также в находящемся под ним уголке для игры в куклы. Дети обустроивают эти помещения так, как им хочется. Матрасы, подушки, легкие маленькие передвижные шкафчики на колесиках постоянно меняют свое местоположение. Теперь второй уровень появился и во втором зале для групповых занятий. При его строительстве был учтен имеющийся опыт и реализованы новые идеи.

Отныне в зале для групповых занятий помимо стола для труда и рисования, уголков для игры в кубики и в куклы, стола для завтрака и уголка для чтения есть еще много свободных площадей. Воспитательницы сделали одно важное наблюдение: после переустройства помещения дети стали меньше ссориться. Появившаяся у них возможность играть и находиться в нескольких маленьких помещениях снижает количество конфликтных ситуаций, которые скорее возникают в большой, насквозь просматриваемой комнате. Помимо этого наблюдается более частое возникновение ролевых игр. Теперь детям не так сильно мешают, их не так часто отвлекают, как раньше, что позволяет им учиться большему спокойствию и сосредоточенности.

## Вместе мы достигнем цели

Возможно, прочитав об этом, воспитательницы и родители сразу же подумают: все это прекрасно, мы тоже любим пометать, идей у нас достаточно, но кто будет все это оплачивать?

Практика показывает: если воспитательницы принимают решение как-нибудь изменить интерьер помещений садика, если они начинают планировать, знакомятся с опытом других детских садов, посещают семинары, если они делятся своими идеями с родителями, организацией, которой подведомствен детский садик, и с общественностью, необходимые финансовые средства будут найдены. Когда воспитательницы в детском саду Муррата решили переустроить уголок отдыха, перед ними тоже встал вопрос: кто оплатит приобретение необходимых материалов? В этом случае деньги пожертвовал один банк. В другом интегративном детском саду был разработан план постройки второго игрового уровня в зале для групповых занятий. Необходимая сумма составила из выручки, собранной на благотворительных базарах, из средств церковной общины и пожертвований. Таким образом, вопрос финансирования ни в коем случае не должен быть камнем преткновения на пути реализации важных и нужных идей.

## Дизайн интерьера: в помощь воспитателю

### Новое оформление комнат детского сада

Каждому человеку знакомы жизненные ситуации, в которых он начинает понимать: нужно что-то менять. Применительно к нашей теме это может произойти в силу самых разных обстоятельств. Например: воспитательница неоднократно замечает, что около уголка для игры в кубики возникают конфликты. Она приходит к выводу, что он неудачно расположен — недостаточно отделен от прочего пространства зала, и проходящие мимо дети отвлекают тех, кто играет в кубики, мешают им.

Еще один пример: свободная игровая площадка находится в центре зала для групповых занятий. Игры, возникающие здесь, постоянно нарушаются из-за того, что другие дети бегают через центр зала.

Или такая ситуация: в группе появляется новичок, особый ребенок, имеющий серьезные зрительные нарушения. Ему необходима помощь при движении по залу: что-то, что позволило бы ему ориентироваться. Или: некоторые дети решительно не хотят есть каждый день в одно и то же время.

Воспитательницам знакомо все разнообразие подобных ситуаций. В таких случаях пора заняться переустройством помещений. Впервые эта мысль высказывается вслух в разговоре с коллегами: «Как вы думаете, а не стоит ли нам изменить уголок для игры в кубики?» После постановки этого

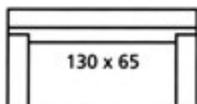
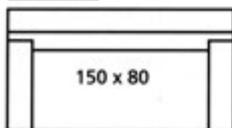
вопроса может наступить активное, творческое, насыщенное работой время. Практика показывает: во время осуществления проекта переустройства помещений хорошая, «сработавшаяся», команда сотрудников детского сада переживает много интересных моментов. Но и коллектив, в котором царит не такое единодушие, получит возможность разрешить имеющиеся внутренние проблемы в ходе совместной работы над проектом.

Ниже приводятся организационные и содержательные предпосылки переустройства помещений детского сада, который посещают особые и обычные дети. Цель их перечисления состоит в следующем:

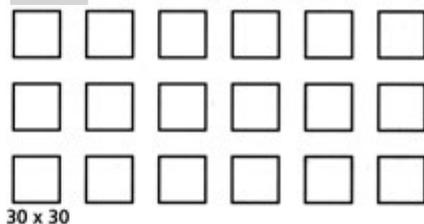
- поделиться идеями с теми, кто впервые начал заниматься проблемой «дизайн интерьера» и «обустройство помещений»;
- рассказать о своем опыте тем, кто уже успешно завершил работу над переустройством помещений садика, чтобы предоставить этим коллегам возможность подвергнуть наши представления конструктивной критике и дополнить их.

Предлагаемая концепция планирования, подготовки и осуществления переустройства помещений детского сада носит характер рекомендаций относительно того, как может быть организована реализация проекта переустройства.

диваны

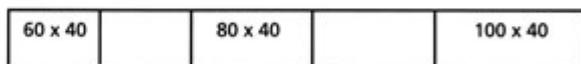


стулья

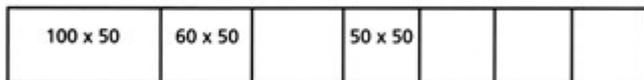


План-схема расстановки мебели

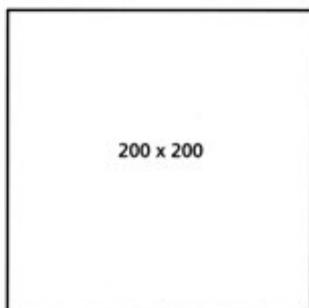
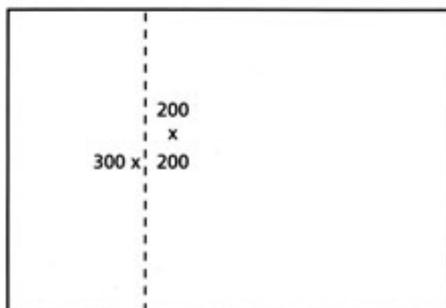
шкафы



комоды

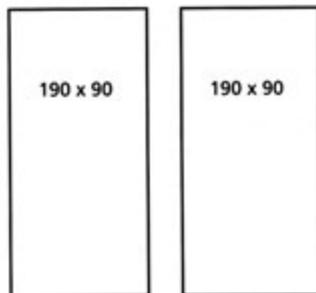
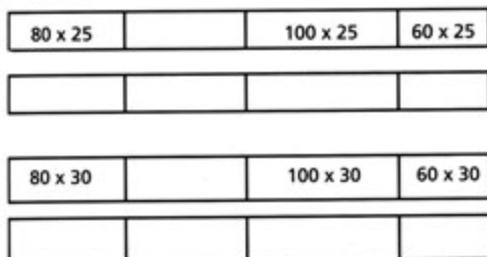


ковры

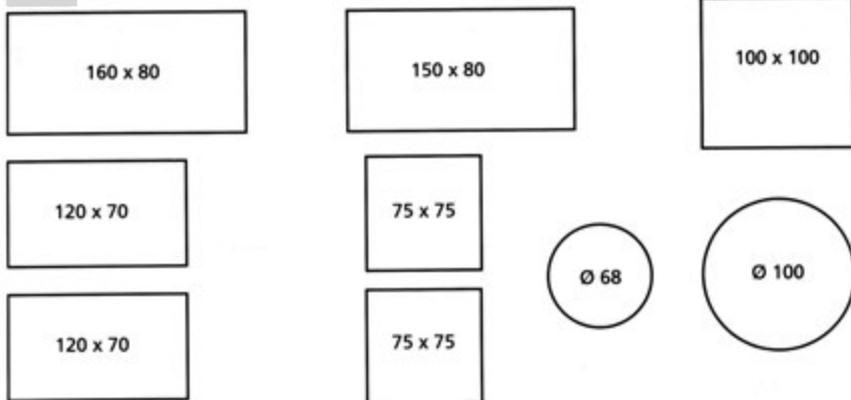


матрасы

полки



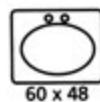
столы



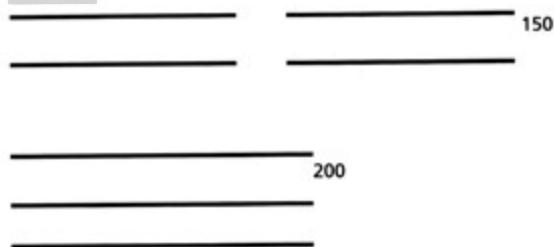
двери



умывальник



окна



Все размеры указаны в сантиметрах  
Масштаб: 1 : 40

## **План подготовки и проведения переустройства помещений детского сада**

### **НАЧАЛЬНАЯ СТАДИЯ**

- критика существующего положения вещей
- первичные предложения по изменению ситуации

### **СТАДИЯ ПЛАНИРОВАНИЯ**

#### **Первое собрание коллектива**

- сбор идей и предложений (по возможности письменная фиксация тезисов)
- общая формулировка темы
  - а) прояснение педагогических намерений
  - б) учет интегративной составляющей
  - в) разработка критериев переустройства помещения
- Подготовка чертежей

#### **Второе собрание коллектива**

- распределение обязанностей и составление графика работы
  - а) подготовка опроса среди детей (тема и время проведения)
  - б) предоставление информации родителям и организации, которой подведомствен садик
  - в) распределение задач:
    - посещение других детских садов
    - отбор литературы по теме и обработка информации
    - подготовка родительского собрания
  - г) финансирование:
    - какова предварительная стоимость проекта
    - как мы можем достать эти деньги
    - контакты с потенциальными спонсорами

### **СТАДИЯ ПОДГОТОВКИ**

- обсуждение проекта с организацией, которой подведомствен садик, на основании письменных документов (педагогическая сторона вопроса, чертеж-схема переустройства)
- основные сведения
- вопросы финансирования
- срок встречи с потенциальными спонсорами
- опрос детей:
  - нарисуй детский сад своей мечты!
  - изобрази, каким должен быть зал для групповых занятий (при помощи конструктора «Лего», пластилина или бумаги)
  - обсуждение на занятиях в «Круге»

- родительское собрание, посвященное переустройству помещения:
  - представление проекта (ознакомление родителей с чертежом-схемой)
  - ознакомление с мнением родителей
  - кто может помочь в реализации проекта и в каком качестве (составление поименного списка)
  - необходимо ли проведение еще одного родительского собрания на данную тему?

Третье собрание коллектива

- обобщение, оценка результатов опроса детей и итогов родительского собрания
- уточнение или — по необходимости — новая формулировка поставленных целей

Четвертое собрание коллектива

- установление сроков переустройства помещения (составление письменного плана)
- закупка материалов (кто, что, когда)
- обсуждение сроков переустройства с родителями

СТАДИЯ РЕАЛИЗАЦИИ

- закупка материалов / осуществление переустройства

## Предпосылки переустройства помещений

Как уже отмечалось, предложенный нами план имеет лишь рекомендательный характер. Так, например, количество необходимых заседаний коллектива и родительских собраний может быть различным в зависимости от обстоятельств. Если коллектив сотрудников садика интенсивно работает над планированием проекта, то педагогические разработки и концепции переустройства помещений, представленные на рассмотрение родителей, могут быть приняты родителями на одном собрании. Если же окажется, что необходимо более интенсивное участие родителей в подготовке проекта, нужно будет провести больше родительских собраний.

Наиболее важной мы считаем стадию планирования проекта, потому что именно в этот период проявляются основные содержательные и педагогические моменты и впервые принимаются решения о предстоящем переустройстве помещения.

На этой стадии могут обсуждаться следующие вопросы:

Нужно ли перестраивать все залы для групповых занятий по одной схеме?

Пример:

В одной из частей зала планируется надстроить второй уровень. Будут ли все залы для групповых занятий перестроены по одной схеме? Или мы примем решение использовать в разных залах различные материалы и краски и разместить вторые уровни в разных местах?

Необходимо обсудить все «за» и «против».

Как мы поступим: сначала переустроим какую-нибудь одну комнату, извлечем из первого опыта необходимые уроки и лишь потом начнем перестраивать другие комнаты?

Как мы будем учитывать индивидуальные потребности наших особых детей при переустройстве комнат?

Как мы решим с организацией завтрака — совместный или «открытый»?

Будет ли за каждой группой закреплен отдельный стол для завтрака или, например, в вестибюле будет отведено место для нескольких столов, за которыми смогут завтракать дети из всех групп?

Как можно избежать возникновения проблемных и конфликтных зон на границе отдельных функциональных сфер комнаты?

Необходимо четко отделять друг от друга различные функциональные зоны зала для групповых занятий!

Например, нельзя устраивать уголок для чтения в непосредственной близости от уголка для игры в кубики.

Необходимо продумать, по каким «маршрутам» будут чаще всего бегать дети, и учесть эти зоны при планировании помещений.

Где будет располагаться необходимое свободное пространство для игр?

Где и в какой форме сохранится возможность своими силами быстро изменять и преобразовывать интерьер?

Будут ли дети иметь возможность изменять что-либо в помещении?

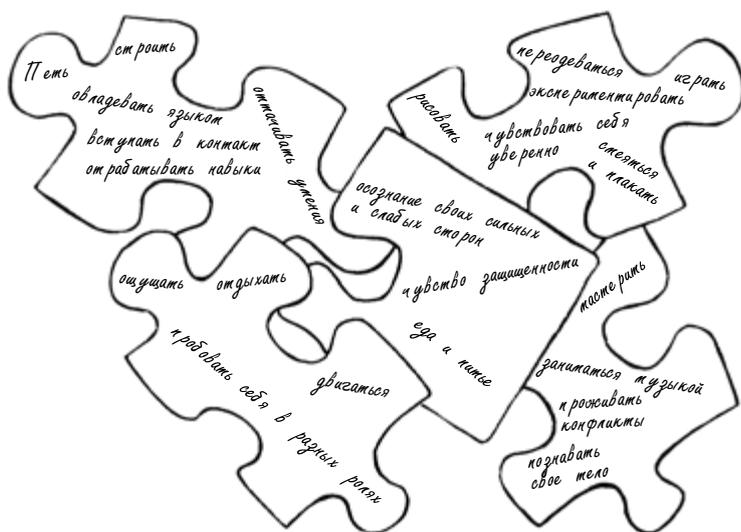
Какие передвижные строительные детали должны быть закуплены или изготовлены самостоятельно?

Где необходимо положить ковровое покрытие?

В каком цвете должна быть оформлена та или иная функциональная зона комнаты?

Дети хотят познавать окружающий мир.

Этот процесс складывается, в числе прочего, из следующих составляющих:



Пребывание в детском саду непосредственно связано со всеми этими учебными и познавательными процессами.

Их можно соотнести со следующими функциональными зонами зала для групповых занятий:

## КОНСТРУИРОВАНИЕ

строить, экспериментировать, изобретать, знакомиться с различными материалами

## ТВОРЧЕСТВО

рисовать, мастерить, лепить, придумывать, творить

## ДВИЖЕНИЕ

знакомство со своим телом, физическое развитие, развитие зрительных, слуховых, осязательных навыков, выражение чувств, социальные контакты

## СВОБОДНОЕ ИГРОВОЕ ПРОСТРАНСТВО

передвижные строительные элементы, возможность раскрытия детской фантазии и творческих способностей

## ОТДЫХ

уголок для чтения, возможность уединения, отдых

## ЕДА

стол для завтрака

## ЗАНЯТИЯ И ИГРЫ ПО ВЫБОРУ

переодевания, ролевые игры, темы, связанные с временами года, тематический выбор игр: уголок для игры в куклы, прилавок для игры в магазин, игры под музыку

Результаты обсуждения педагогических и технических аспектов, связанных с будущим переустройством помещения, используются при разработке чертежа. На плане переустройства может быть «проиграно», продумано и вновь изменено множество различных вариантов оформления интерьера. Масштаб чертежа возможен различный: на миллиметровой бумаге, если план лежит на письменном столе, или на большом плакате, если он висит в вестибюле.

Самое главное в плане — изначально на нем должна быть изображена свободная, ничем не занятая, площадь.

Здесь могут появиться новые «постройки», могут исполниться мечты, здесь может возникнуть пространство свободы.

«Интегративные» игровые средства:  
специальные игрушки для особых детей?

### **Давай строить башню из кубиков!**

Утро в детском саду. Андреас — мальчик с церебральным параличом, сопровождающимся общим отставанием в развитии, наблюдает за тем, как воспитательница играет с тремя детьми в настольную игру. Задача игры — строительство башен.

«Камни» для строительства каждый игрок должен добыть самостоятельно, выполняя различные задания. Через несколько минут Андреас отворачивается от играющих, идет к шкафу с игрушками и берет оттуда несколько кубиков разного размера. Он кладет их на мат из пенопласта, лежащий на середине комнаты. Андреас садится, скрестив ноги, и начинает строить башни из кубиков. За его действиями наблюдает один из обычных детей. Андреас жестом подзывает его, и они начинают вместе строить башни, а затем ломать их. Мальчики радуются, смеются; они дополняют друг друга в игре. Чуть позже мальчики встают и пытаются найти в комнате другие кубики. Через 15 минут они заканчивают игру и по просьбе воспитательницы относят кубики на место. Эта ситуация показывает, как особый ребенок может придумать игру на конструирование и играть в нее вместе с обычным мальчиком. В качестве игрового средства здесь выступают кубики. Такая игра способствует тренировке и развитию фантазии, мелкой моторики, терпения, речевых навыков,

умения идти навстречу и учитывать интересы другого. Игрушки выполняют здесь «педагогическую» функцию, предоставляя возможность особым и обычным детям лучше узнать окружающий мир. Они воздействуют на психомоторную, когнитивную, эмоциональную и социальную сферы, способствуя их развитию в соответствии с индивидуальными задатками ребенка.

### Существуют ли «интегративные» игрушки?

Какими должны быть игрушки в интегративных детских садах?

Они должны быть как можно более универсальными, т.е. такими, чтобы с их помощью можно было играть в самые разные игры (двигательные игры, игры в строительство, ролевые игры и т. п.).

Они должны подходить детям с различной степенью развития сенсомоторных способностей (зрения, слуха, осязания, хватания, двигательных способностей).

Они должны стимулировать возникновение общих игр (ролевых игр и игр с правилами).

Они должны иметь по возможности гибкую форму и изменяемые свойства поверхности (природные материалы, остатки тканей и пр.).

Они должны стимулировать двустороннее установление контакта (например, пальчиковые куклы, карманные фонарики).

Они должны предоставлять возможность обычным и особым детям выражать свои чувства и реализовывать свои идеи.

Перечисленным требованиям должны отвечать все игровые средства, имеющие педагогическую ценность. Но что тогда отличает «интегративные» игрушки от прочих? Для выяснения этого вопроса была создана специальная рабочая

группа из воспитательниц. Члены группы пришли к выводу: в интегративной группе детского сада в принципе могут быть использованы любые игрушки.

### **Нет решений, одинаково правильных для всех**

Выбор и использование игровых средств в интегративных детских садах не может производиться по какому-то единому шаблону. В целом здесь действует правило: иногда лучше меньше, да лучше! В наш потребительский век мы можем «задавить» детскую игру избытком игрушек. В целях стимулирования игровой деятельности игрушки должны тщательно отбираться в соответствии с потребностями ребенка.

Все дети — и особые, и обычные — проходят в своем развитии различные стадии. Мискес (Mieskes, H., 1974, S. 93) отмечает: «В наше время детство и отрочество отличается тем, что дети одних лет теперь больше, чем раньше, различаются уровнем развития. Следствие: игрушки, которые можно рекомендовать определенным детям такого-то возраста как соответствующие их интеллектуальному уровню, могут уже или еще не подходить другим детям того же возраста». Решение о том, каким детям какие игровые средства могут быть предложены, должны принимать воспитатели. В особенности это касается выбора игрушек для интегративной игры. Внимательное наблюдение за особым ребенком позволяет ответить на вопрос, какие игровые средства подходят этому ребенку на его теперешней стадии развития.

В начале своего пребывания в детском саду Тургут не в состоянии сделать ни шага. Он, как вкопанный, стоит на одном месте и не двигается. Его крупные и мелкие движения — очень неуклюжие, беспомощные. Футбольный мяч, наряду с другими факторами (игровое и социальное поведение воспитательниц и детей; игровые и познавательные процессы, в которые вовлечен Тургут), способствует тому, что мальчик начинает «бегать». Сначала он ходит, просто подталкивая

мяч вперед. Постепенно он учится лучше обращаться с мячом. Его движения становятся все более свободными и гибкими. Через полгода после начала посещения детского сада он уже играет в футбол вместе с другими детьми.

### **Вожденная инвалидная коляска: вспомогательное терапевтическое средство или игрушка?**

Воспитательница вынимает Крису из коляски и сажает ее на ковер для игры в кубики и конструктор. Маленькая коляска не пустует ни минуты. В нее тут же усаживается обычный ребенок: он ездит по залу для групповых занятий, дает повозить себя другому ребенку, а затем начинает что-то мастерить, сидя в коляске у стола, как на обычном стуле.

В глазах ребенка детсадовского возраста терапевтические вспомогательные средства (доска для удержания равновесия, доска на колесиках, коляска, гимнастические мячи) не выглядят как средства восполнения какого-то физического недостатка. Напротив, они используются детьми для испытания и тренировки своих способностей. В интегративной группе они многофункциональны, являясь вспомогательными и терапевтическими средствами для особых детей и игровыми и тренировочными средствами для обычных.

### **Игрушки не должны быть дорогими**

В век компьютерных игр и изготовленных по шаблону игрушек (пластмассовые фигурки героев мультфильмов) мы, взрослые, не должны забывать, как много радости мы испытывали в детстве, когда коробка из-под обуви вдруг превращалась в дом для кукол, в цирковой балаган или зоопарк; пустые баночки из-под крема для обуви, соединенные бечевкой, становились телефоном, а простая палка оказывалась жезлом короля Артура. Занятия и игры с приспособлен-

ными и природными материалами способствуют развитию творческих способностей и фантазии. Осязание и рассматривание различных камней, песка, дерева, земли, воды, еловых шишек, фруктовых косточек, листьев активизируют чувственное восприятие.

Понаблюдаем за Андреасом, нашим строителем башен из кубиков. Мальчик сидит в песочнице. Он загребает песок, берет его в руки, а потом смотрит, как он сыплется вниз по пальцам. Михаэль садится рядом с ним, и они начинают вместе нагружать песком большой пластмассовый грузовик. Обратим внимание на Руфь (девочка со спастической диплегией). Она, смеясь, сидит вместе с обычной девочкой в большой коробке из-под холодильника, которая служит детям то кораблем, то пещерой, то парикмахерской, то маленькой комнатой.

Самостоятельное изготовление игрушек — один из наиболее экономичных способов удовлетворения потребности детей в движении и активности. Большие прямоугольники и кубы из пенопласта можно обшить разноцветными тканями, и получится дешевая альтернатива непомерно дорогим строительным элементам и покупным кубикам. Пальчиковые куклы, как и многие другие игрушки, в сегодняшних финансовых условиях сверх меры отягощают бюджет детского сада. Но ведь их можно сшить самостоятельно! Изготовление кукол и их дальнейшее использование (например, в ролевых играх) доставит радость всем участникам этого процесса.

Самодельные игрушки можно применять и в работе с особыми детьми. При выборе и использовании игровых средств нужно учитывать индивидуальные особенности поведения того или иного ребенка. Так, например, ребенку со спастическими нарушениями понадобятся большие легкие кубики, а ребенок с ограничениями умственного развития сможет играть и в маленькие. Игрушка, которая используется в интегративной работе, должна оцениваться как «хорошая» в том случае, если она способствует возникновению и активизации совместных игр особых и обычных детей.

Реттер (Retter, H., 1979, S. 367) отмечает: «Особого ребенка нельзя делать простым получателем какой-то надуманной игровой программы. В игре ему требуется признание, поддержка, оценка его успехов. Такое признание он, конечно, в большинстве случаев получает от своих близких. Но зачастую он не получает его от прочего окружения. Поэтому чем раньше у особых детей возникают игровые контакты с обычными детьми, еще не успевшими обзавестись никакими предрассудками, тем лучше».

Играем вместе: Да! —

Вместе сопровождаем процесс интеграции: ?

Самые близкие ребенку люди — это, безусловно, его родители. В жизни особых детей зачастую еще до их поступления в детский сад в качестве близкого человека присутствует еще и врач или лечебный педагог. Многие важные виды помощи — например, лечебная гимнастика или диета, которую необходимо соблюдать при нарушении обмена веществ, — требуются ребенку сразу после его появления на свет.

На тот момент, когда особый ребенок поступает в детский сад, он в большинстве случаев уже имеет опыт получения ранней помощи, логопедических занятий или занятий лечебной гимнастикой. Таким образом, особые дети, как правило, еще до поступления в садик имеют больший или по крайней мере иной социальный опыт, нежели обычные дети.

На основании наблюдений, проведенных в детских садах в рамках нашего проекта «Играем вместе», мы не можем сделать обоснованных выводов о том, какое влияние на интегративные игровые процессы оказывают родители и специалисты, т.е. самые близкие ребенку люди. Этот аспект не являлся объектом нашего исследования. Однако на основании разговоров с родителями, воспитателями и специалистами мы можем высказать некоторые соображения по поводу того, какую роль играют родители и терапевты в процессе интеграции.

## Разговор с мамой. Интеграция по месту жительства: почему?

*«Самое главное, чтобы мой ребенок чувствовал себя там хорошо. Кроме того, было бы желательно, чтобы он ходил в детский сад вместе с детьми, живущими по соседству от нас».* Так о необходимости посещения детского сада по месту жительства мог бы сказать любой родитель, ведь, в конце концов, все они хотят, чтобы их детям было хорошо. Однако в данном случае высказывание в пользу того, чтобы садик находился неподалеку от дома, приобретает особый смысл, потому что мама говорит об особом ребенке. Если бы родители не подали заявление на посещение их дочкой обычного районного сада, Сабине, девочка с синдромом Дауна, была бы определена в коррекционный садик. С родителями дружит одна воспитательница, которая настоятельно рекомендовала отдать ребенка в коррекционный детский сад, потому что там Сабине получала бы «необходимую помощь». Родители были смущены и не знали, что делать, но все же осознанно приняли решение отдать девочку в районный сад. Опасения, что Сабине «потеряется в большой группе детей и не справится», не подтвердились. Наоборот, за полтора года пребывания в детском саду Сабине стала очень самостоятельной девочкой и явно производит впечатление довольного ребенка. «Если бы у нас не пошло с обычным садиком, мы бы попробовали отдать ее в коррекционный», — говорят родители. Но, оглядываясь назад, мама сомневается в том, что в коррекционном детском саду Сабине смогла бы стать столь же самостоятельной. От друзей, ребенок которых посещает коррекционный садик, она знает, что там с Сабине больше занимались бы специалисты, но при этом многое из того, что дети в обычном саду делают сами, там делали бы за нее.

Более маленькие группы, воспитательницы со специальным образованием, развивающие программы, восстановительная терапия — все это, казалось бы, говорит в пользу посещения коррекционного садика. Родители Сабине много думали об этом, решение вопроса далось им нелегко. В

службе ранней помощи они узнали о возможности отдать ребенка в обычный детский сад и вместе с другими родителями особых детей обсуждали все «за» и «против». Решающим в их выборе оказалась грозившая их ребенку изоляция. Коррекционный садик рассчитан на несколько пригородов Дорتمунда. Детей на целый день отвозят туда на автобусе. Но это *«слишком сильно отрывает их от семьи и от места жительства»*, считает мама Сабине. К тому же это ограничивает возможности родителей влиять на жизнь ребенка. Когда ребенок целыми днями находится в таком саду, то время, которое родители проводят вместе с ним, зависит не столько от возможностей и потребностей семьи, сколько от внешних обстоятельств. При таком ритме жизнь семьи подвергается значительным ограничениям: время, когда можно забирать ребенка домой, в коррекционном садике варьируется гораздо менее гибко, нежели в обычном районном. В этих условиях установление игровых контактов с соседскими детьми оказывается практически невозможным, тогда как в ходе интеграции по месту жительства дети завязывают социальные контакты уже в детском саду.

Но ведь именно это — наиболее важные факторы, влияющие на выбор детского сада, который должен **дополнять**, а не заменять жизнь семьи, в том числе и семьи с особым ребенком.

### **Общие проблемы и обмен опытом: важные аспекты интеграции**

Семейная социализация родителей особых детей до начала посещения ребенком детского сада по месту жительства, как правило, протекает совсем иначе, нежели социализация родителей обычных детей. Заботы, страхи, чувство вины, общение с врачами, пребывание ребенка в больницах, поиск нового ритма жизни и привыкание к нему отнимают у родителей очень много сил. Как правило, «внутреннее состояние и поведение родителей особого ребенка в первые

годы его жизни ознаменовано борьбой за принятие и осознание новой жизненной ситуации» (Dichans, W., 1990, S. 226). Поступление ребенка в детский сад приходится на самый разгар этого процесса «преодоления кризиса». Решающим для всех родителей, и в особенности для родителей особых детей, является их шаг навстречу друг другу. Общение родителей обычных и особых детей — исходная предпосылка интегративной работы и общей жизни.

Встречи и разговоры дают возможность иначе оценить будничные тяготы. Осознание того, что мы не одни с нашими проблемами и заботами, может помочь нам в поиске ответов и решений. Одним из таких решений является интеграция по месту жительства.

Для родителей подобная интеграция означает следующее:

- шаг из изоляции — шаг к общности
- контакт с воспитательницами, другими родителями и детьми
- диалог, обмен мнениями и информацией на тему: «Жить вместе — учиться вместе»
- обсуждение своих запросов и ожиданий с представителями детского учреждения
- ежедневное расставание с ребенком (как правило, матери) на несколько часов
- изменение характера взаимоотношений родителей и ребенка
- планирование и проведение совместных мероприятий (ежегодных праздников, загородных поездок, игровых мероприятий, родительских собраний)

Проект интеграции по месту жительства в Дортмунде показывает: все, кто имеет к нему непосредственное отношение — родители и воспитатели, — считают совместную жизнь, игру и обучение детей обоснованным и правильным путем. Самая большая проблема заключается в ненадежности финансирования интегративно-педагогической работы.

## Сотрудничество всех заинтересованных лиц: иллюзия или реальная перспектива?

Успешное сотрудничество между детским садом и родителями идет на пользу не только ребенку, но и самим родителям: для них это — «разгрузка» и поддержка. У родителей появляется чувство причастности к жизни знакомого и привычного окружения.

Все это хорошо, но как быть с лечебным педагогом, который зачастую является для ребенка более близким человеком, чем воспитательница? Если занятия с ним были начаты еще до начала посещения ребенком детского сада, они скорее всего будут продолжены и в дальнейшем. В некоторых случаях занятия прекращаются, но потом родители принимают решение вновь вернуться к ним, например для того, чтобы целенаправленно развивать речь ребенка.

Все мы знаем, что окружение ребенка по возможности должно быть постоянным и что для правильного развития ему необходим как можно более стабильный педагогический климат. В связи с этим очень важно, чтобы родители и воспитатели, а позже — родители и учителя, а также воспитатели и учителя находились в постоянном контакте друг с другом, обменивались опытом и мнениями. Все это в полной мере должно касаться и лечебного педагога. Постоянство окружения здесь обычно сохраняется, помимо этого педагог и родители регулярно контактируют, но вот общение и сотрудничество воспитателей и специалистов-лечебных педагогов — дело пока необычное.

Иногда, конечно, среди воспитателей встречаются энтузиасты, которые, как в случае Хельги, регулярно ходят вместе с ребенком на лечебную физкультуру, несмотря на то что это не входит в их обязанности. А иногда логопед или специалист по лечебной физкультуре приходит в детский сад и занимается с ребенком там. Но это — редкие исключения. Обычно такие занятия осуществляются за пределами детского сада, и воспитатели не подключаются к этой работе. Положительные примеры показывают, что работа лечебных педаго-

гов в детских садах, участие в процессе всех детей и воспитательниц, постоянный, интенсивный обмен мнениями — все это может быть в общих интересах взрослых и принесет несомненную пользу не только особым, но и обычным детям.

Однако достижение этой цели потребует больших усилий. На этом пути придется отказаться от многих стереотипов и преодолеть множество бюрократических препон. Необходима постоянная борьба за финансовое обеспечение. Но стоит лишь посмотреть на детей, и станет ясно, что борьба эта имеет смысл, что успешная интеграция возможна. Причем не только в детском саду, но и в школе, о чем свидетельствуют имеющиеся примеры. Да, это только пробные попытки и единичные случаи, и, как говорит мама Сабине, *«школьная интеграция была бы очень желательна, но пока это — очень большой вопрос, особенно для детей с нарушениями интеллекта»*.

Пока это действительно большой вопрос, и многим он кажется неразрешимым. Но если все заинтересованные лица будут вместе работать над решением проблемы, то интеграция, может быть, станет в конце концов чем-то настолько же само собой разумеющимся, как совместное обучение мальчиков и девочек.

## Послесловие

Андреас

находить

Кlaus

Ястин

Новые  
пути

Хельга

верить

расширять Границы

Штефан

Свен

Растить

Тургут

радоваться окружающим

Катинка

Целенаправленно

и открыто

бороться с изоляцией

Кристина

Сабине

Муррат

Совместное воспитание  
особых и обычных детей  
в детских садах при приходах  
евангелической церкви в Германии

Жизнь обычных людей и людей с нарушениями протекает в разных мирах, отделенных друг от друга. Это можно сказать и о жизни здоровых и больных, молодых и старых, безработных и тех, у кого есть работа. В силу такого разделения «люди с отклонениями» оказываются в изоляции от общества, а «нормальное» большинство (становящееся все меньше) утрачивает способность к пониманию их жизненной ситуации и начинает видеть в них «чужих». Благодаря совместному воспитанию особых и обычных детей в детском саду обычные люди и люди с нарушениями получают возможность каждый день ощущать свою человеческую общность. Каждодневное общение с раннего детства препятствует образованию предрассудков по отношению к людям с ограничениями, к приезжим, к чужим.

Детские сады при приходах евангелической церкви в Германии принимают всех детей из своего района. Мы исходим из того, что движущая сила развития детей кроется в них самих. Если удастся сделать так, что особый ребенок начнет активно использовать свои способности, участвуя в общих играх, если ребенок начнет познавать мир вместе с другими детьми, он сможет почувствовать себя «своим» и будет

развиваться успешно. Но для того, чтобы дети могли начать «действовать активно», всем им (в различной степени) нужна помощь и поддержка. Детский сад, стремящийся обеспечить такую поддержку всем детям, должен создать основу для совместного познания мира и общей жизни особых и обычных детей, учитывая следующие моменты:

**личные установки сотрудников:** открытость к жизненным проявлениям всех детей, рефлектирующий подход к сходствам и различиям;

**профессионализм:** «интегративно-педагогическая» квалификация всех сотрудников;

**внешние условия / условия работы:** прежде всего — наличие необходимых площадей и помещений для проведения педагогической работы, а также наличие персонала.

Таким образом, от сотрудников детского сада требуется, чтобы они продумали и при необходимости изменили педагогическую концепцию, интерьер и характер использования помещений, ассортимент игрушек и игровых материалов, а также уровень собственного профессионализма и готовности к интегративной работе. Процесс совместного воспитания требует тесного, основанного на доверии, сотрудничества с родителями особого ребенка. Помимо этого необходимо учитывать влияние «совместного воспитания» на родителей всех остальных детей, посещающих садик. При этом речь идет, с одной стороны, об усилении признания «особой» жизни в среде родителей и, с другой стороны, о влиянии на весь приход и весь район в целом.

Диаконическая служба евангелической церкви Дортмунда с самого начала поддерживала посещение особыми детьми обычных детских садов, предоставляя сотрудницам евангелических приходских садиков необходимые консультационные услуги и возможность посещения мероприятий по повышению квалификации. Это направление со временем разрослось и стало отдельной сферой работы Диаконической службы. Сейчас 24 воспитательницы и лечебных педагога работают на ставках в интегративных детских са-

дах. В рамках этой работы был также создан специализированный координационный и консультационный центр по повышению квалификации. В настоящее время мы планируем создание консультационной сети, призванной стать основой для профессионального сотрудничества детских садов с терапевтами и представителями службы ранней помощи.

### **К истории проекта «Особые дети в обычном детском саду»**

История проекта «Особые дети в обычном детском саду» — это история успешной практической интегративной работы. И одновременно — история политической борьбы за признание права на интеграцию в соответствии с немецким Федеральным законом о социальной помощи.

Особых детей начали принимать в обычные районные детские сады с 1984 года, опираясь на поддержку биржи труда. Тогда в шесть детских садов при приходах евангелической церкви приняли семь особых детей, для работы с которыми были наняты специальные педагоги-воспитатели. В 1993-1994 гг. в 22 детских садах находился 51 особый ребенок. За первые 10 лет существования проекта с такими детьми работали 33 из 72 детских садов при евангелических приходах г. Дортмунда.

С середины 1989 г. в силу вступило предварительное руководство по финансированию, в соответствии с которым «совместное воспитание» на 52% оплачивалось из средств областного объединения Вестфален-Липпе. Остальное финансирование шло из средств местных органов самоуправления и из бюджета федеральной земли Северный Рейн-Вестфалия. В августе 1993 г. был принят окончательный вариант финансового регулирования, который в целом соответствует действовавшей ранее схеме, но ограничивает финансирование рамками имеющихся бюджетных средств. Финансовая поддержка оказывается по следующим направлениям:

– выделение ставок дополнительным воспитателям и лечебным педагогам (с высшим образованием): до 54 000 DM в год (в исключительных случаях — до 60 000 DM)

– проведение специальных консультаций и мероприятий по повышению квалификации (800 DM в год)

– закупка игровых средств и проведение необходимого переустройства помещений (до 5000 DM в год); в случае более дорогих проектов — 10% от суммы бюджета.

Во время испытательного периода, длившегося с 1989 по 1993 г., средства на поддержку «совместного воспитания» выделялись на основании врачебной и педагогической оценки потребностей того или иного особого ребенка, принимаемого в детский сад. Сумма финансирования определялась в соответствии с тем, сколько часов работы персонала требовалось конкретному ребенку. Однако в 1993 г. это регулирование было упразднено и заменено другим, по которому сумма финансирования не может превышать определенных, строго очерченных, границ. Если во время испытательного периода имелась возможность финансирования в общей сложности одной полной дополнительной ставки на детский сад, то теперь рамки финансирования ограничиваются ежегодной выплатой суммы, равной 54 000 DM.

По нашему опыту, этих денег недостаточно для того, чтобы оплатить работу квалифицированного и опытного сотрудника. Если детское учреждение не хочет брать на работу начинающих воспитательниц, оно, оставаясь в рамках этой суммы, может нанять квалифицированного сотрудника в среднем на 32-часовую рабочую неделю. Таким образом, условия интеграции больше не зависят от индивидуальных потребностей ребенка, а определяются личным выбором и расписанием дополнительного квалифицированного сотрудника. Хотя областное объединение Вестфален-Липпе, согласно директивам финансирования, и берет на себя расходы по «совместному воспитанию», оно не несет правовых обязательств в смысле необходимости удовлетворения индивидуального права особых детей на интеграцию, установлен-

ного параграфами 39 и 40 Федерального закона о социальной помощи.

Экономия на том, что касается условий пребывания в детских учреждениях, увеличивается. Мы опасаемся, что это приведет к лишению некоторых групп детей возможности посещения обычных садов (например, детей, за которыми требуется дополнительный уход). Детские учреждения будут вынуждены отказаться от открытости по отношению к особым детям, достигнутой за первые годы работы проекта. Возможно, это приведет к тому, что родители потеряют доверие к «интеграционной силе» обычных детских садов. Но и тех особых детей, которых все же примут в сады, судя по всему, ожидает ухудшение условий, что может повлечь за собой опасность провала проекта «совместного воспитания». Отстаивание права ребенка на место в детском саду грозит обернуться усилением изоляции особых детей от общества.

### **Теоретические воззрения на проблему «совместного воспитания»**

Практика приема особых детей в детские сады при евангелических приходах, которая началась в 1984 г., поначалу столкнулась со значительными сомнениями и опасениями со стороны ученых, занимающихся проблемами специальной и лечебной педагогики. В 1986 г. состоялась первая научная конференция на эту тему, организованная евангелической церковью федеральной земли Северный Рейн-Вестфалия. На этой конференции обсуждался, в частности, и вопрос о том, не используются ли особые дети в целях обоснования идеологии «совместной жизни и обучения», в то время как пребывание в обычных детских учреждениях на самом деле лишает их необходимой реабилитации. Основной мишенью критики стал персонал без высшего образования в сфере специальной педагогики, а также группы по 25 детей.

В 1983-1985 гг. Вольфганг Диханс проводил научное исследование интегративных детских садов, касавшееся того,

осуществляется ли в них «совместное воспитание» и какие условия необходимы для успешной интегративной работы. К сожалению, наш проект по интеграции особых детей в обычных детских садах по месту жительства, несмотря на поданную нами заявку, не был включен в это исследование. Изучались лишь те детские сады, в которых на группу приходится от одного до трех особых детей при максимальной численности группы 20 человек. Среди таких садов был и первый интегративный детский сад при одном евангелическом приходе г. Дортмунда.

Несмотря на то что результаты проведенного исследования нельзя прямо применять к проекту интеграции детей по месту жительства, отметим, что Диханс в очередной раз подтвердил правильность кредо «интегративного движения»: *Каждый особый ребенок, который в состоянии посещать коррекционный детский сад, может посещать и детские сады, в которых предусмотрено совместное воспитание особых и обычных детей, при условии, что в них обеспечивается надлежащее качество условий пребывания ребенка и ухода за ним.*

В 1992 г. ведомство по делам молодежи федеральной земли Северный Рейн-Вестфалия представило политикам, общественности и членам соответствующих комиссий по социальным вопросам обзор по практике совместного воспитания в обычных районных детских садах. Данный отчет свидетельствует о громадном разрыве между методикой, которая легла в основу исследования, и результатами, полученными в ходе дискуссий между директорами и сотрудниками детских учреждений, родителями и педагогами. Этот пример показал, что совместное воспитание особых и обычных детей в детских садах по месту жительства — это новый путь реабилитации детей с нарушениями развития, который не может быть осмыслен при помощи старой методики, опирающейся на описание симптомов ограничений развития ребенка, разработанных дефектологами.

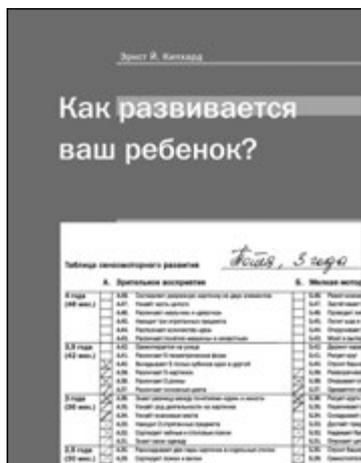
В рамках проекта «Играем вместе», осуществленного в 1992 и 1993 гг. в детских садах при евангелической церкви Дортмунда и Люнена, Университет г. Дортмунда провел ис-

следование сферы «свободной игры» — той области, которая в научной среде обычно рассматривается как не несущая импульсов и даже как несущая негативные импульсы для реабилитации особых детей. Отчет об этом исследовании, содержащийся в данной книге, показывает, что в свободной, не направляемой взрослыми, игре с обычными детьми особые дети получают важные импульсы для своего развития и что совместная жизнь обычных детей и детей с нарушениями может иметь для последних терапевтический эффект.

Реализованный нами проект «совместного воспитания» в детских садах при евангелической церкви — первое эмпирическое доказательство того, что ориентация на «социальную интеграцию» не означает отказа от индивидуальной реабилитации. Однако осуществляется эта реабилитация в обычном детском саду в соответствии с возможностями каждого отдельного ребенка.

Я очень надеюсь, что в научной аргументации произойдет та смена парадигм, о которой часто пишут в «интегративно-педагогической» литературе. И тогда при реабилитации особых детей будут исходить из потребностей ребенка, а не из его нарушений и тех возможностей, которые есть в коррекционных учреждениях. Данная книга — свидетельство подобных перемен.

Дортмунд, июль 1993 г.  
Бернд Коханек



Эрнст Й. Кипхард  
**Как развивается ваш ребенок?**  
 Пер. с нем. Л.В. Хариной.  
 М., Теревинф, 112 с.

Доктор Эрнст Й. Кипхард — известный в Германии и за ее пределами специалист по детскому развитию, профессор педагогики и двигательной терапии Университета им. Гете г. Франкфурта-на-Майне.

Книга «Как развивается ваш ребенок?» — удобное, эффективное практическое пособие, которое помогает с помощью простых средств определять уровень общего развития ребенка с первых месяцев его жизни до четырех лет.

Таблицы сенсомоторного и социального развития позволяют увидеть слабые и сильные стороны в развитии зрительного и слухового восприятия, речи и движения ребенка, а также уровень его развития в социальной сфере. Это поможет родителям целенаправленно заниматься с ребенком. Но не только: такие наблюдения дают возможность своевременно выявить скрытые проблемы и нарушения развития и вместе со специалистами составить индивидуальную программу помощи.

*Минимальные системные требования определяются соответствующими требованиями программы Adobe Reader версии не ниже 11-й для операционных систем Windows, Mac OS, Android, iOS, Windows Phone и BlackBerry; экран 10"*

*Учебное электронное издание*

## ИГРАЕМ ВМЕСТЕ

Интегративные игровые процессы в обычном детском саду

Перевод с немецкого *Е. Л. Ивановой*  
Редакторы *М. С. Дименштейн, А. М. Попова*  
Макет и верстка *Р. Р. Дименштейн*  
Корректор *З. Н. Смирнова*

Подписано к использованию 01.03.2016  
Формат 14×20 см.

Издательство «Теревинф»  
Для переписки: 119002, Москва, а/я 9  
Тел./факс: (495) 585 05 87  
Эл. почта: [zakaz@terevinf.ru](mailto:zakaz@terevinf.ru)  
Сайт: [www.terevinf.ru](http://www.terevinf.ru)  
Страница: [facebook.com/terevinf](https://facebook.com/terevinf)  
Интернет-магазин: [shop.terevinf.ru](http://shop.terevinf.ru)