**Особливості роботи з дітьми з інтелектуальними порушеннями**

 (для практичних психологів)

Порушення розумового розвитку – досить складна і, одночасно, недостатньо розкрита на сьогодні особливість перебігу розвитку дитини. Відомо, що однією із першопричин порушення розумового розвитку є органічне ураження головного мозку плоду у внутрішньоутробний період розвитку. Але ця особливість дитини не обмежує її можливості розвиватися та жити у суспільстві і мати власні перспективи..

**Що потрібно знати про вплив розумової відсталості на загальний розвиток дитини?**

Розумова відсталість виникає внаслідок органічного ушкодження центральної нервової системи, яка є необхідною основою для розвитку мислення дитини, пам’яті, уявлення, сприймання предметів та явищ навколишнього світу (тобто, основою психічного розвитку). Саме психологічний розвиток забезпечує формування умінь спілкуватися, цілеспрямованих дій, активності та інших якостей, які визначають можливості до адекватного існування дитини в оточуючому середовищі.

За розумової відсталості дитина не має достатньо розвинених здібностей до контролю та самоконтролю власною поведінкою, що є наслідком порушення взаємозв’язку між пізнавальними та емоційними процесами або мисленням та емоціями. У дитини спостерігається низький рівень активності та пізнання, її безпосередні потреби та емоційні вияви не підпорядковуються мисленню, а значить не усвідомлюються і не регулюються самою дитиною.

**Причини, що викликають у дитини інтелектуальні порушення**

     Вони численні й різноманітні. Їх розділяють на зовнішні (екзогенні) і внутрішні (ендогенні). Негативні впливи можуть відбуватись в період внутрішньоутробного розвитку плода, під час народження дитини і в перші місяці (або роки)  життя.

   Відомий ряд зовнішніх факторів, що призводять до порушень розвитку. Найбільш поширеними з них є наступні:
- важкі інфекційні захворювання, які жінка переносить під час вагітності (вірусні грипи, краснуха та ін.);
-різні інтоксикації майбутньої матері, що виникають під дією отруйних речовин.  Вони можуть змінити розвиток плоду;
- важкі дистрофії жінки під час вагітності, тобто порушення обміну речовин в органах і тканинах, що викликають розлади їх функцій;
- зараження плода різними паразитами, існуючими в організмі матері. До їх числа належить токсоплазмоз, який є паразитарним захворюванням, збудник якого - паразит, що відноситься до найпростіших тварин. Жінка може заразитися від домашніх тварин - собак, кішок, корів або від диких - мишей, зайців (придбаний токсоплазмоз);
- при захворюванні вагітної жінки сифілісом нерідко зустрічаються випадки зараження плоду спірохетою;

- травматичні ураження плода також можуть бути причиною розумової відсталості.

   Інтелектуальні порушення можуть бути наслідком  травм  при пологах, що виникають в результаті накладання щипців, здавлювання голівки дитини при проходженні через родові шляхи при затяжних або при надмірно швидких пологах. Тривала асфіксія під час пологів також може привести до інтелектуальних порушень дитини.
           Серед внутрішніх причин, що зумовлюють виникнення таких порушень, слід виділити:

- фактор спадковості, який проявляється, зокрема, в несумісності крові матері і дитини (так званий *резус-фактор),* в хромосомних захворюваннях;
- порушення білкового обміну в організмі. Так, наприклад, особливою формою важкого недоумства є фенілкетонурія, в основі якої лежить саме ця причина;
- запальні захворювання мозку і його оболонок (менінгіти, менінгоенцефаліти різного походження), що виникли у немовляти;
- неблагополучна екологічна обстановка, алкоголізм або наркоманія батьків, особливо матері. Певну роль відіграють також важкі матеріальні умови, в яких знаходяться деякі сім'ї, коли дитина з перших днів життя, а потім - постійно не отримує повноцінного харчування, необхідного для фізичного та розумового розвитку.

**Характеристика  ступенів розумової відсталості відповідно до  Міжнародної класифікації хвороб 10**

**Легкий ступінь розумової відсталості.**  Діти з легким ступенем розумової відсталості засвоюють мову з деякою затримкою, проте вони здатні її використовувати у своєму щоденному спілкуванні, підтримувати розмови на побутову тематику, брати участь у бесіді. Але для їхнього мовлення притаманні  обмеження словникового запасу, недостатність розуміння слів, їхнє неточне розуміння та неадекватне вживання. Спостерігається відставання активного словника від пасивного. Такі діти розуміють значно більше слів, аніж використовують їх у своєму мовленні. Активна лексика обмежена, перевантажена штампами. У деяких випадках спостерігається загальний мовленнєвий недорозвиток.

**Щодо сприймання.** Звуження і уповільнення зорових, слухових, кінестетичних, тактильних, нюхових та смакових відчуттів і сприймань призводять до труднощів орієнтування в оточуючому середовищі. Недостатній розвиток сприймання не дає можливості отримати правильне уявлення про те, що є навкруги такої дитини і про те, що вона є сама. Найчастіше такі діти мають труднощі у  вловлюванні подібності і відмінності між предметами і явищами, які мають лише окремі однакові ознаки (наприклад, колір). Вони часто не відчувають відтінки, помилково оцінюють глибину, об’єм різних властивостей предметів, віддаленість від спостерігача, що пояснюється труднощами аналізу і синтезу інформації, яка сприймається.

**Довільна увага** нецілеспрямована, необхідна значна напруга під час її концентрування, фіксації, вона нестійка, швидко виснажується. Ці діти характеризуються підвищеною розсіяністю, невмінням утримувати увагу  тривалий час. Фахівці зазначають, що з віком увага розумово відсталих дітей легкого ступеня покращується як в кількісному, так і в якісному відношенні.

 **Мислення** дітей даної категорії конкретне, непослідовне і стереотипне, некритичне. Слабка роль мислення у регулюванні поведінки, здатність до узагальнюючих процесів знижена. Така дитина не планує свою діяльність по етапам, не прагне передбачити наслідки. Під час своєї діяльності не враховує труднощі, їй притаманна низька здатність до узагальнень і абстрагувань.

**Пам’ять** дітей з легким ступенем  інтелектуальних порушень характеризується уповільненістю, нестійкістю, неточністю під час необхідності відтворення певних подій. Найбільш нерозвиненим є логічне опосередковане запам’ятовування. У той же час механічна пам’ять може бути збережена і навіть досить непогано сформована. У більшості випадків цими дітьми запам’ятовуються лише зовнішні ознаки предметів і явищ.

 **Емоції**недостатньо диференційовані, неадекватні, характеризуються нестійкістю. Вони не відповідають значним змінам, які відбуваються навколо і з самою розумово відсталою людиною.

           Несамостійність, підвищена навіюваність  часто призводить до того, що поведінка перебуває у значній залежності  від безпосередніх обставин, в яких перебуває розумово відсталий суб’єкт.

Слід зазначити, що більшість таких дітей досягають цілковитої самостійності в навичках самообслуговування (харчування, одягання, особистої гігієни) навіть якщо темп розвитку цих функцій значно повільніший, аніж у дітей з нормальним психофізичним розвитком.

          Головні труднощі зазвичай проявляються під час навчання в школі, де в багатьох з них виникають проблеми з читанням і письмом. Проте за відповідної підтримки та допомоги діти з легким ступенем розумової відсталості можуть оволодіти базовими навичками догляду за собою, їхня відсталість може бути значною мірою компенсована.

     **Помірний ступінь розумової відсталості** - це середній ступінь психічного недорозвитку, що характеризується несформованими пізнавальними процесами.

**Мислення** у таких дітей конкретне, непослідовне, інертне і, як правило, не здатне до утворення абстрактних понять. Діти даної категорії мають відставання в розвитку розуміння та використання мовлення, їхні можливості у цій сфері обмежені. Поряд з порушеннями абстрагування та узагальнення у цих дітей спостерігаються слабкість регулюючої функції мислення. Вони не вміють своєчасно користуватись вже засвоєними діями, не обдумують свої вчинки, не передбачають результат. У них не виникає сумнівів у правильності своїх дій. Слабкість регулюючої функції мислення не дозволяє цій категорії дітей виділити у матеріалі суттєве і відкинути другорядне, різко знижує якість пам’яті. Ці діти повільно утворюють логічні зв’язки і, як правило, краще запам’ятовують те, що безпосередньо пов’язується з задоволенням їхніх фізіологічних потреб. Вони не вміють цілеспрямовано та усвідомлено пригадувати матеріал.

**Мовлення**. Ці діти краще розуміють звернене мовлення. Словниковий запас досить бідний, активний словник значно менший, ніж пасивний. Ці діти краще розуміють звернене мовлення, здатні повторити мовленнєві висловлювання інших.

**Увага**. Спостерігаються значні її порушення. Вона швидко розсіюється, діти повільно концентруються, часто відволікаються на другорядні ознаки, не вміють довго її утримувати на одній діяльності. Слабка активна увага перешкоджає досягненню будь-якої поставленої мети. В деяких випадках спостерігається протилежне – неможливість відволікти дитину від чогось. Інколи це зустрічається у випадках, якщо діяльність, якою вона зайнята, викликає у неї позитивні  емоції.

**Пам’ять** дітей цієї категорії формується досить повільно, матеріал запам’ятовується лише після багаторазових повторень, швидко забувається. Знання погано використовуються на практиці. Логічна і механічна пам’ять знаходиться на однаково низькому рівні. Діти не можуть запам’ятати назви предметів, пригадати, про що йшлося на попередньому занятті. Але поряд з цим у деяких з них відмічають випадки надзвичайно розвиненої пам’яті на цифри, дати, події, імена тощо (так звана гіпертрофія пам’яті).**Розвиток навичок самообслуговування** та функцій рухового апарату також відстає, таким людям впродовж всього життя потрібна допомога і контроль. Вважають, що повністю незалежне проживання дорослої людини з помірною розумовою відсталістю здебільшого неможливе. Проте такі люди цілковито мобільні та фізично достатньо активні. Більшість з них здатні встановлювати контакти, спілкуватись з іншими людьми, бути залученими до простих соціальних дій.

**Тяжкий ступінь розумової відсталості**  .

Для таких дітей характерним є низький рівень засвоєння різних навичок. Для них притаманні низькі рівні функціонування. У більшості з них спостерігаються низький рівень розвитку моторики, порушення координації рухів, наявність інших відхилень, які обумовлені органічними порушеннями головного мозку. Моторна невмілість іноді носить такий характер, що їм потрібно значно більше часу для оволодіння навичками самообслуговування.

Спостерігається значне порушення вищих психічних функцій.  Вони запам’ятовують лише ту діяльність або ті явища, які викликають у них позитивні емоційні переживання.  Сконцентрувати увагу надзвичайно складно. У кращому випадку, після тривалих занять, можна зацікавити таку дитину якоюсь певною діяльністю на декілька хвилин.  Такі діти  не можуть зробити навіть елементарних висновків або узагальнень,  абстрактне мислення практично відсутнє.

Робота з ними зводиться до розвитку і простого тренування необхідних навичок самообслуговування та санітарно-соціальної адаптації,  виконання елементарних трудових операцій.

   Такі відхилення, які притаманні даній категорії дітей, не дозволяють їм самостійно жити у соціальному середовищі.

         *Таким чином, для дітей з інтелектуальними порушеннями, які потрапляють до закладів загальної освіти, характерним є порушення пізнавальної діяльності, що виявляється в обмеженості сприйняття, уваги, пам’яті, мислення, відтворенні сприйнятого і вивченого. Такі діти можуть мати певні обмеження у набутті комунікативних та соціальних навичок.*

*Всі зазначені особливості психічної діяльності розумово відсталих дітей носять стійкий характер, оскільки вони є результатом органічних уражень на різних етапах розвитку (генетичні, внутрішньоутробні, під час пологів, постнатальні). Ці обмеження зумовлюють уповільнений темп розвитку та навчання дитини, проте вона здатна до навчання, але у власному уповільненому темпі і в обмеженій кількості (Хоча розумова відсталість розглядається як явище незворотне, це не означає, що воно не піддається корекції. Науковці відзначають позитивну динаміку в розвитку таких дітей при правильно організованому психолого-педагогічному впливі).*

**Важливо знати про те, що раніше до роботи будуть залучені фахівці, то інтенсивнішим та результативнішим буде розвиток дитини.**

**Особливості роботи з дітьми даної категорії дошкільного віку.**

      На що звернути увагу, працюючи з дитиною, яка має інтелектуальні порушення?

      *Звертаючись до дитини*, говорити просто і зрозуміло,  уникати складних конструкцій, вживати тільки ключові слова,  говорити так, щоб дитині було легко зрозуміти. При кожній нагоді повторювати одні й ті самі прості слова і фрази.  Важливо, щоб вираз обличчя та інтонації висловлювали те саме, що і слова.  Відомо, що спілкування включає в себе не тільки розуміння усного мовлення: з інтонації і мови тіла співрозмовник отримує інформацію, важливу для розуміння повідомлення в цілому.

      *Навчаючи  дитину*, розбивати завдання на маленькі кроки. Їй буде легше набувати нових навичок, якщо оволодіння ними буде відбуватися поетапно, невеликими кроками.  Не намагатися навчити дитину нового виду діяльності за один прийом.  Бути терплячими, і дитина почне сама виконувати все, що  від неї вимагають — спочатку під  наглядом, а потім і самостійно. Починати з легкого. Починаючи навчання нових навичок, спочатку використовувати прості і легкі завдання, а потім поступово підвищувати рівень їхньої складності.  На початку навчання використовувати предмети, котрі дитині легко тримати в руці і якими легко діяти.  Занадто великі предмети, як і замаленькі, для дитини незручні.

Щодо послідовності дій. Будь-яку дію можна представити у вигляді послідовності маленьких кроків.  «Пряма послідовність» означає, що ви заохочуєте дитину виконати перший крок і закінчуєте дію самі; «зворотна послідовність» — дитина закінчує дію, що її почали ви.  Поступово збільшувати участь дитини, поки нарешті вона не почне виконувати всі дії самостійно.

Важливо при кожній нагоді викликати в неї відчуття радості за свої успіхи  Що більше ви полегшите дитині завдання на початку навчання, то охочіше вона буде вчитися далі.

     *Із чого починати?*  Починати слід з навчання дитини навичкам самообслуговування: користуватися горщиком, самостійно пити, їсти, вмиватись, розчісуватись, чистити зуби, вдягатись  і роздягатись  — це надасть упевненості дитині і сприятиме її соціалізації.  Паралельно з навчанням навичок самообслуговування необхідно дитину розвивати сенсомоторно.  По-перше, це доступно дитині, а по-друге, сприяє пізнавальному розвитку, оскільки розвиває відчуття та сприйняття, на основі яких у дитини в подальшому формуються такі пізнавальні процеси, як пам’ять, увага, мислення та мовлення.

    Заняття із сенсорного розвитку можуть проходити у вигляді гри з дидактичними іграшками (мотрійками, пірамідками, кубиками-вкладками тощо), рухової гри, гри з правилами, що забезпечує виділення властивостей і відносин предметів  Вирішення завдань із сенсорного виховання передують проведенню занять з конструювання, ліплення, малювання, оскільки дитина має виокремити властивості зображених предметів. Оскільки провідною діяльністю дошкільника є ігрова діяльність, усі заняття із сенсорного розвитку повинні проводитися не просто в ігровій формі, а ігровим методом.

На початку сенсорного виховання необхідно привертати увагу дитини до зовнішніх властивостей та якостей предметів, а саме: на зорових, тактильних та слухових подразниках формувати стійкі уявлення дітей про колір, фактуру, величину, температуру і таке інше  Для цього дитині пропонують завдання на вибір за зразком і за словесною інструкцією («Дай таку саму квітку», «Знайди червону фігурку»).  Такі завдання даються дитині у процесі дидактичних ігор і вправ.  Якщо дитина вже виокремлює в предметі колір, форму, величину, необхідно формувати в неї систематизовані уявлення про зовнішні властивості предметів, про предмети навколишньої дійсності.

     *Спеціальні прийоми та методи  виховання дошкільників.* Для того, щоб навчання дітей з інтелектуальними порушеннями відбувалося успішно, потрібно застосовувати спеціальні методи та прийоми навчання, що мають наочно-дійовий характер.  При цьому дорослий виявляє активну позицію, демонструє дитині іграшки, посібники і, головне, способи дії з ними, супроводжуючи свої дії емоційними поясненнями.  У роботі з дошкільниками застосовуються:

- дії за наслідуванням,

- дії за зразком і вибір за зразком,

- «жестова інструкція»,

- спільні дії дорослого і дитини.

 Розглянемо кожен із цих методів.  Дошкільникам складно наслідувати дії дорослого.  Для цього на занятті використовуються спільні дії педагога (психолога) та дитини (тобто дорослий руками дитини виконує завдання), і разом з поясненнями демонструються дії дорослого.  Для того,  щоб дитина могла опанувати способи дій з предметами за наслідуванням, дії дорослого мають бути повільними, демонстративними.  Поступово дії за наслідуванням стають основним засобом надання дитині сенсорного досвіду, сумісні дії використовуються лише у випадках, коли дитина ще не готова до наслідування.  Але є діти, яким складно діяти навіть за наслідуванням.  У цих випадках дорослі повинні діяти повільно, поетапно, щоб дитина встигла побачити та визначити всі етапи дії.  За утруднень можна користуватися вказівним жестом, щоб виділити потрібний предмет, показати, куди його потрібно пересунути.  Цей прийом умовно називається жестовою інструкцією.  Якщо дитина не діє і за допомогою жестової інструкції, слід скористатися методом спільних дій: взяти руки дитини у свої і разом з нею виконати потрібні дії. Протягом опанування дитиною спільних дій, дій за наслідуванням та за зразком дорослий використовує вербальні методи навчання: для організації діяльності дітей, з метою звернення уваги дитини на певну властивість, для визначення завдання, що постає перед дитиною, для узагальнення та фіксації результату дій дитини.  Набуття дитиною навичок дій за наслідуванням дорослого є підґрунтям до опанування дій за зразком.  За дії за зразком сам процес дії дорослого не зрозумілий дитині.  Для того, щоб зрозуміти, які саме дії та в якій послідовності необхідно виконати, дитині необхідно проаналізувати зразок, а в діях за наслідуванням дитина безпосередньо за дорослим виконує необхідні етапи на шляху досягнення результату.  Самостійний аналіз зразка вимагає від дитини актуалізації набутих уявлень про властивості, робить ці властивості більш диференційованими, чіткими, стійкими.

Обов’язково наочні і практичні методи  мають поєднуватися зі словесною інструкцією, усним поясненням завдання,  бо слабкість мисленнєвих операцій, аналізу зокрема, — характерна риса дошкільнят з інтелектуальними порушеннями, і необхідно допомогти дитині виконати аналіз зразка: визначити складові будівлі, знайти серед іграшок необхідну деталь (за зразком), допомогти визначити розташування частин, порівняти з початковим зразком будинку «такий — не такий».

**Особливості роботи з дітьми даної категорії  шкільного віку.**

       Слід враховувати, що  діти з інтелектуальними порушеннями мають розлади таких операцій, як аналіз (здібності  до виділення змістовних та структурних характеристик зв’язків між предметами навколишнього середовища) та синтез (дає змогу дитині виділені нею зв’язки об’єднати у групи за певними ознаками).

Молодшому школяреві буває досить складно встановити зв’язки між навчанням (урок) та дотриманням дисципліни на уроці. Унаслідок недорозвиненої здатності мислення мо-лодшого школяра визначати спільне між навчанням і дисципліною на уроці можуть виникати труднощі, особливо на перших етапах навчання. Але постійний вплив корекційно-розвивальної роботи, що спирається на існуючі ресурси дитини, своєчасна психологічна корекція сприяють розширенню можливостей учня до соціалізації.

Діти даної категорії мають  труднощі як у соціальній адаптації, так  і в навчальній діяльності. Вони погано засвоюють грамоту, вміння рахувати і розв'язувати задачі, недостатньо ро­зуміють пояснення вчителя, мають проблеми у спілкуванні з дітьми та дорослими і, зрештою, стають неуспішними у школі. Для них характерними  є ознаки, які мають розглядатися в комплексі:

* звуженість зони найближчого розвитку, тоді як і при сенсорних вадах, і при затримці психічного розвитку та розладах емоційно-вольової сфери здатність до научуваності є збереженою або наближеною до норми;
* порушення  вербального і образного мислення, на відміну від інших видів аномалій, за яких зазвичай спостерігається розбіжність між можливостями оперування образами чи словами;
* труднощі формування  навчальної  і ігрової діяльності;
* істотне зниження критичності мислення, на основі якого стає обмеженою здатність до усвідомлення власного дефекту, що, в свою чергу, знижує прагнення до компенсації;
* обмеження можливостей компенсації через тотальність психічних порушень, яка зумовлена дифузним пошкодженням кори головного мозку;
* залежність особливостей психічного реагування від рівня складності ситуації;
* завищена самооцінка часто у поєднанні з неусвідомленим, позначеним лише у переживаннях, комплексом неповноцінності;
* безпосередність, відкритість, висока навіюваність, відсутність опору щодо втручань у власний внутрішній світ.

В роботі з такими учнями слід враховувати, що вважається продуктивною для використання  розробле­на П. Я. Гальперіним теорія поетапного формування розумових дій.  Одним із елементів цієї теорії є положення про велику роль початкового орієнтування у формуванні нових дій. Чим тривалішою і розгорнутішою є орієнтувальна основа початкових дій, тим легше та успішніше формуються навички.

Зона найближчого роз­витку у цих дітей значно вужча, ніж в нормі.  Основне зав­дання корекційно-розвивальної роботи полягає в тому, щоб сприяти ре­алізації зони найближчого розвитку дитини.

Ефективність корекційної роботи залежить від дотримання її принципів, основу яких було закладено працями в галузі дефек­тології Л.С. Виготського, а також його послідовників (Л.В. Занков, І.М. Соловйов, Г.М. Дульнєв, Ж.І. Шиф та ін.).

**Принципи корекційної роботи:**

1.Єдність діагностики й корекції;

2.Встановлення доброзичливої, довірливої, підтримуючої, оптимістичної атмосфери спілкування, емпатійне ставлення до дитини;

3.Психокорекція проводиться у зоні найближчого розвитку;

4.Корекція й навчання повинні орієнтуватись на індивідуальні темпи психічного розвитку;

5.Принцип "заміщаючого онтогенезу". Корекційна робота має починатися від тієї "точки", після якої почалось відхилення від  ідеальної програми розвитку і відтворювати усі закономірності останнього;

6.Врахування вікових та індивідуальних особливостей  дитини;

7.Врахування структури дефекту конкретної дитини та особливостей її соціальної ситуації розвитку;

8.Спрямованість корекційної роботи "зверху донизу", тобто на створення оптимальних умов для розвитку вищих психічних функцій, за рахунок яких будуть компенсовані недоліки елементарних  психічних процесів;

9.Дуже важливо, щоб корекція розвитку мала випереджувальний  характер. Вона має бути спрямованою не на тренування й удосконалення  того, що вже досягнуто дитиною, а на активне формування того, що повинно бути досягнуто у найближчій перспективі відповідно до законів вікового розвитку і становлення індивідуальності;

10.Урахування системності розвитку в корекційній практиці;

11.Урахування компенсаторних можливостей дитини та ставлення до власного дефекту. Створення атмосфери оптимізму, довіри, прагнення досягнень у розвитку;

12.Забезпечення позитивної мотивації до розвитку і  самовдосконалення.

**Деякі вправи для використання в роботі психолога з дітьми з інтелектуальними порушеннями**

**І.**Кінезіологічні вправи для оптимізації інтелектуальних процесів і підвищення розумової працездатності дітей.

Кінезіологічні вправи - це комплекс рухів, що дозволяють активізувати міжпівкульну взаємодію, під час якої відбувається обмін інформації та синхронна робота обох півкуль. Ці вправи розвивають мислення через рух. Вправи полегшують всі види навчання, а особливо ефективні для оптимізації інтелектуальних процесів і підвищення розумової працездатності. Вправи покращують розумову діяльність, синхронізують роботу півкуль, сприяють запам'ятовуванню, підвищують стійкість уваги, допомагають відновленню мовленнєвих функцій, полегшують процеси читання і письма. Крім цього, вправи для мозку також сприяють розвитку координації рухів і психофізичних функцій.

Вправа «Перехресні кроки»

Виконується на місці. З'єднати праве коліно з лівим ліктем та навпаки. Кроки повинні виконуватися дуже повільно, зберігаючи рівновагу, на рахунок «1-10» - з'єднати коліно і лікоть, за той же час повернутися у вихідне положення. Це задіює максимально велику кількість м’язів тіла, розвиває та активує лобну частину мозку, відповідальну за мислення.

**Вправа «Стіл»**

Ліву руку стиснути у кулак – це «ніжка» столу. Зверху накрити «ніжку» випрямленою долонею правої руки – це кришка «столу».

         Кулачок це буде ніжка,

         А долонька буде кришка.

         Поміняли ручки враз,

         Буде інший стіл у нас.

На рахунок «раз-два» по черзі змінювати положення рук.

  ІІ.  Вправи на розвиток емоційної сфери

Порушення в інтелектуальному розвитку часто призводять, по-перше, до неадекватності емоційного реагування на ситуації, недоступні розумінню дитини, а по-друге, до неспроможності усвідомлювати власні емоційні прояви та стани і керувати ними. Несформованість або поверховість соціальних потреб, характерні при розумовій відсталості, ускладнюють процес розвитку почуттів.

 **Вправа «Вирази емоцію та почуття»**

***Мета:***сформувати вміння дітей визначати і розпізнавати людські емоції та почуття, сприяти розвитку конструктивних вмінь; формувати соціальну і емоційну сферу дитини; розвивати уяву, дрібну моторику, просторове та логічне мислення, монологічну та діалогічну мову дітей.

*Обладнання:*1- 2 овали обличчя (можна використовувати більше); 3-4 пари намальованих очей; набір схематично зображених ротів, носів; 3-4 пари брів.

 ***І варіант.***Запропонувати дитині зібрати ту чи іншу емоцію, визначити її та обговорити, чому у створеного персонажа такий настрій. Що у нього трапилось, яка виникла історія?

Або допомогти герою змінити сум на радість, страх на подив, перекладаючи частини обличчя, а потім придумати історію.

***ІІ варіант.***Гра проводиться в парі. Діти спільно придумують історію, при цьому складають той чи інший вираз обличчя – емоцію. Потім можна програти ситуацію у вигляді діалогу між створеними образами. Наприклад: діалог між хлопчиком і дівчинкою.

Вправа «Колобок»

***Мета:***формування уявлення про емоції, розрізнення емоційних станів.

***Інструкція.***Перед дитиною розставляються картки, де зображено Колобка з різними емоціями   (сумний, веселий, замислений, злий). Дитина має назвати емоції, сказати, яка емоція в неї зазвичай    переважає, яка характерна для братика, сестрички, мами, тата, дідуся, бабусі, друзів тощо.

Вправа «Емоційний кубик»

***Мета:***розвиток емоційно-вольової сфери, вміння ідентифікувати ту чи іншу емоцію, формування навичок самоконтролю.

***Інструкція.***Всі ігри з емоційним кубиком вимагають довіри між дорослим і дитиною.

1.Кидаємо кубик по черзі.

              Варіанти ігор:

 а) Зображуємо емоцію, яка випала на кубику. Дитина відгадує емоцію. Дорослий і дитина міняються місцями.

 б) Згадуємо, хто з казкових героїв переживав подібні почуття і в якій ситуації: можна

обговорювати різні казки, а можна одну.

в) Згадуємо і розповідаємо ситуації зі свого життя, коли відчували ті ж емоції, що випали на    кубику.

г) Починаємо придумувати казку про персонажа. Кидаємо кубик. Відповідно до емоції, яка випала, продовжуємо сюжет (герой здивувався – чого). Далі кидаємо кубик. Герой зрадів – чому? Що сталося в нашій історії?

          **ІІІ. Вправи на розвиток сприймання та уваги**

Вправа «Розфарбуй фігури»

***Мета:***розвиток сприймання предметів за формою, кольором.

***Матеріали:***бланк з геометричними фігурами (можливий варіант із зображеннями звірів, птахів і т. д.), кольорові олівці.

***Хід гри:***дитині пропонується зафарбувати геометричні фігури: великий трикутник у жовтий колір, маленький – у червоний, великий квадрат у зелений колір, маленький - в синій і т. д.

 Вправа «Квітка і метелик»

***Мета:***розвиток уваги, сприймання.

***Обладнання:***зроблені з паперу квіти різного кольору і метелики, які відповідають їм за кольором.

***Хід гри:***Ставляться квіти. Дитині даються метелики 3-5   кольорів. Кажемо: «Жовтий метелик, лети на свою квітку». Дитина садить відповідного метелика на жовту квітку. Те ж саме повторюється з метеликами інших кольорів.

Вправа «Птах чи комаха»

***Мета:***розвиток уваги.

***Хід вправи:*** промовляємо назви птахів і комах. Коли дитина чує назву птаха, то махає руками – «летить», а коли назву комахи – опускає руки вниз.

**Рухлива гра**

***Мета:***розвиток рухової пам’яті, уваги.

***Обладнання:***готуємо картки з намальованими геометричними фігурами. Кожна з фігур означає виконання певного руху, а саме:

□ – руки в сторони, ○ – руки вгору, ▲ – руки вниз.

***Хід гри:***показуємо дитині картки, а вона виконує відповідні рухи (можливо, під спокійну музику).

**ІV. Вправи на розвиток мислення, пам’яті**

Конкретні завдання до кожної вправи підбирати відповідно віку та рівня розвитку дитини.

Вправа «Зібрати малюнок»

***Мета:***розвиток логічного та наочно-образного мислення.

***Хід гри:***дитині дають розрізану на шматки листівку і пропонують зібрати цілу картинку; розпочинати можна з листівки, що розрізана на 4-6 частин, в подальшому ускладнювати до 10 і більше; до того ж, розрізати листівку можна, як на елементи правильної та однакової форми, наприклад, прямокутники, так і на шматочки – різні за розміром та формою.

Вправа «Що змінилося?»

***Мета:***розвиток пам’яті.

***Обладнання:***картинки із предметами, які повторюються в різному порядку.

***Хід вправи:***пропонують картинку із зображенням 3-4 знайомих предметів і просять їх назвати. Потім — картинку із 7-8 предметами, і дитина має сказати, чи є серед них ті, які були на першій картинці. Далі можна ускладнити до 15 картинок. Варіантів цієї гри може бути багато: з предметами, іграшками, геометричними фігурами, з кольоровими смужками тощо.

**«Четвертий зайвий».**

*Мета:*розвиток уваги, пам'яті, логічного мислення.

Називаємо чотири предмети, три з яких відносяться до одного загального поняття. Дитина має назвати зайвий предмет, тобто той, котрий не має відношення до інших та пояснити свій вибір.

Варіанти слів:

- стіл, стілець, ліжко, чайник

* огірок, морква, цибуля, заєць
* лялька, машина, мозаїка, книжка
* вовк, лисиця, ведмідь, кішка
* лижі, ковзани, човен, сани.

**«Прості аналогії».**

*Мета****:***розвиток вміння встановлювати логічні зв'язки між поняттями.

Інструкція: закінчити речення:

У корови - теля, у свині -...                                      Огірок - овоч, ромашка -…

Малина - кущ, а береза -…                                      Влітку - жара, а взимку -...

Листя- зелене, сніг -…                                                   Ніж – сталь, стіл -…

Вірш – поезія, розповідь -…                                        Троянда – квітка, слон -…

Брудний – чистий, маленький -…                       Перший – останній, світло -…

**«Назви одним словом»**

1. Березень, квітень, травень, червень –
2. Хліб, молоко, сметана, макарони –
3. Стіл, диван, шафа, стілець –
4. Ромашка, тюльпан, гвоздика, роза –
5. Чоботи, кросівки, туфлі, босоніжки –
6. Холодильник, пилосос, телевізор, комп’ютер –
7. Олівець, ручка, зошит, щоденник –
8. Компот, каша, борщ, суп –
9. Тарілка, чашка, ложка, виделка –
10. Дуб, береза, ясен, клен -

Можливі варіанти із картками (зображення звірів, овочей, фруктів і т. д.)

**«Чим схожі та чим відрізняються».**
**Мета:**розвиток уваги, мислення

                Запропонувати   дитині   пари   малюнків   та   запитати,   чим відрізняються предмети на них: