

## РЕЦЕНЗИЯ

на дидактическое пособие «Тактильные картинки»  
педагога-психолога МАДОУ МО г. Краснодар «Детский сад № 214»  
Ревакшиной Анны Александровны

Актуальность разработки оптимальных форм взаимодействия с детьми с нарушенным развитием, в том числе с детьми с расстройствами аутистического спектра, продиктована специфическими особенностями развития детей, а так же сложностями алгоритмизации процесса формирования навыков. Методы, приемы и средства работы по развитию детей с нарушениями развития должны предполагать модульность и вариативность в построении коррекционной работы и обеспечивать индивидуальный подход к каждому ребенку.

Дидактическое пособие «Тактильные картинки» ориентировано на зону ближайшего развития детей дошкольного возраста с нарушением в развитии, что способствует развитию, расширению как явных, так и скрытых возможностей ребенка. Пособие многофункционально и определяет большую вариативность использования современных методов и приемов обучения, направленных на обеспечение проживания детей с особыми образовательными потребностями полноценного и разнообразного детства в специально организованных условиях.

Дидактическое пособие «Тактильные картинки» выполнено в виде карточек с изображениями предметов, имеющих различную тактильную основу. На карточки можно прикреплять и откреплять дополнительные картинки, которые необходимы для выполнения задания. Содержательная сторона дидактических игровых упражнений направлена на обогащение сенсорного опыта детей с нарушениями в развитии, формирование базовых представлений об окружающем мире и элементарных математических представлений.

Новизна предложенного автором дидактического пособия заключается в том, что адаптированы методы игровых технологий для работы с детьми с нарушением в развитии, основанные на принципах учета индивидуальных способностей ребенка с ОВЗ и взаимосвязи различных видов деятельности.

Практическая значимость пособия заключается в том, что его использование в практике психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья позволяет рассматривать его как одно из средств, способствующее созданию условий для интеллектуального развития и формирования социально-значимых компетенций. Предлагаемые игровые упражнения изложены в доступной и удобной с методической точки зрения форме, обеспечивает визуализацию практических действий. Непринужденность общения в игровых ситуациях способствуют преодолению трудностей межличностного взаимодействия и развитию речевых навыков.

Представленная дидактическая разработка может быть рекомендована к использованию в коррекционно-развивающей работе педагогам-психологам, учителям-логопедам, учителям-дефектологам, воспитателям групп компенсирующей и общеразвивающей направленности дошкольных организаций, как в организации непосредственно образовательной деятельности, так и в индивидуальной работе с детьми.

Рецензент:

Руководитель учебно-методического центра  
дополнительного профессионального образования  
АНПО «Кубанский ИПО»



Л.А. Матвеева

« 03 » марта 2022 г.

*Сурганов*  
*Сурганов К.С.*

**МУНИЦИПАЛЬНОЕ АВТОНОМНОЕ  
ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ  
МУНИЦИПАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ГОРОД КРАСНОДАР  
«ДЕТСКИЙ САД КОМБИНИРОВАННОГО ВИДА №214»**

Дидактическое пособия «Тактильные картинки»

Ревакшиной Анны Александровны  
педагога-психолога МАДОУ МО г. Краснодар  
«Детский сад № 214»

2022

## СОДЕРЖАНИЕ

	стр.
Пояснительная записка .....	3
Описание дидактического пособия «Тактильные картинки».....	6
Заключение .....	10
Список используемой литературы.....	12
ПРИЛОЖЕНИЕ 1 Консультация для родителей «Организация поведения аутичного ребенка» .....	14
ПРИЛОЖЕНИЕ 2 Практические рекомендации для педагогов и родителей по организации игровой деятельности дошкольников с расстройствами аутистического спектра .....	16

**ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА**  
**к дидактическому пособию «Тактильные картинки»**  
**педагога-психолога МАДОУ МО г. Краснодар «Детский сад № 214»**  
**ревакшиной Анны Александровны**

С каждым годом во всем мире растет число детей с расстройствами аутистического спектра (РАС). Аутизм в настоящее время рассматривается как биологически обусловленное особое нарушение психического развития, центральное место в котором занимают трудности коммуникации и социализации.

Расстройства аутистического спектра, их сочетание с разнообразием клинической картины и достаточно высокой частотой встречаемости, тяжелые и осложненные формы, сложность коррекционной работы, все это является не только сугубо медицинской, но и социальной проблемой. Одним из основных направлений в процессе психолого-педагогической коррекции детей с аутизмом является формирование навыков коммуникации, игрового взаимодействия, владения речевыми средствами и развитие познавательных способностей (К.С. Лебединская, О.С. Никольская, Е.А. Алявина, М.К. Бардышевская, Н.В. Бардышевский, С.А. Морозов, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг, В.М. Башина, Н.В. Симашкова и др.). Из этого следует, что дошкольников с РАС отмечаются множественные нарушения в развитии. Они носят искаженный характер, навыки формируются фрагментарно и неравномерно, с трудом переносятся в аналогичные ситуации вне учебного пространства. Для детей с РАС характерно:

- задержка или остановка речевого развития;
- отсутствие способности регулировать внимание другого человека и отслеживать направление его внимания: они не способны показывать на вещи, которые привлекли их внимание, чтобы разделить свою заинтересованность с другим человеком;
- отмечаются определенные трудности с подражанием, с имитацией движений по образцу;
- у аутистов затруднено опознавание эмоционального состояния других людей.

В зависимости от характера степени проявления симптомов в настоящее время принято 4 группы РДА. Данная квалификация предложена О.С. Никольской.

*1 группа.* Для детей этой группы характерна отрешенность от внешней среды, отсутствие потребности в контактах, им свойственны различные проявления агрессивности, иногда доходящей до патологии. Эти дети практически не владеют навыками самообслуживания, в связи с этим нуждаются в постоянной поддержке окружающих их взрослых. Они имеют наихудший прогноз развития.

*2 группа.* Детям этой группы свойственно отвержение внешней среды, им характерны страхи, двигательные стереотипии, импульсивность и манерность, наблюдается сильная симбиотическая связь с матерью. Их речь, как правило, односложна. Среди детей, страдающих аутизмом, эта группа является самой многочисленной. Прогноз их развития более благоприятен: при соответствующей длительной коррекционной работе они могут обучаться даже в массовой школе.

*3 группа.* Для детей этой группы характерны отвлеченные интересы и фантазии. Их речь и уровень когнитивного развития более высок. Они менее зависимы от матери и в меньшей степени нуждаются в постоянном присутствии взрослых. Прогноз развития также достаточно благоприятен: при успешной коррекционной работе эти дети также могут обучаться в массовой школе.

*4 группа.* Отличительная черта детей этой группы - сверхтормозимость. Они очень робкие и пугливые, особенно во взаимодействии с окружающими, часто не уверены в себе. Они стремятся усвоить набор поведенческих штампов, которые облегчают их адаптацию в коллективе. Им свойственна эмоциональная зависимость от матери. Дети этой группы часто бывают парциально одаренными. В их речи встречается меньше штампов и она носит более спонтанный характер. Прогноз развития этих детей еще более благоприятен. Они могут обучаться в массовой школе, даже без специальной подготовки.

Наиболее яркой моделью деятельности в дошкольном возрасте является игровая, в которой проявляются интеллектуальное развитие и особенности поведения ребенка. Как известно, именно игра вызывает качественные изменения в психике ребенка: в процессе игры формируется активное взаимодействие ребенка с окружающим миром, происходит становление личности в целом. В процессе психического развития ребенка появляются новые формы игрового общения и изменяется качество игры, (А.Д. Соломко, Е.А. Янушко). Главное, что ребенок получает в игре, – это возможность взять на себя роль, в ходе ее проигрывания преобразуются действия ребенка и его отношение к действительности (Л.С. Выготский).

На недоразвитие игровой деятельности детей с аутизмом обращали внимание многие авторы. Другие авторы подчеркивали, что у аутичных детей игровая деятельность в основном сводится к однообразным стереотипным действиям: кручению, пересыпанию, верчению, постукиванию предметом по предмету, переключиванию предметов, обнюхиванию, облизыванию, обсасыванию предметов, эти действия не несут смысловой нагрузки. Игровые действия аутичных детей в большинстве случаев описываются как механические, в которых отсутствуют единство и внутренняя логика, иногда они сопровождаются невнятной аутистической речью, не объединенной единым смысловым содержанием. По мнению ряда исследователей, игра ребенка-аутиста чаще всего продиктована привлекательностью объектов и их сенсорными свойствами, возможностью

хаотично манипулировать ими, нежели их культурным и символическим значением. Р. Хобсон считает, что формы игры, требующие активного участия воображения, оказываются нарушенными. По его мнению, это обусловлено недостаточностью когнитивной сферы у аутичного ребенка.

Целенаправленная символическая игра не свойственна аутичным детям младшего дошкольного возраста и находится на низком уровне (или отсутствует вовсе). Некоторые исследования указывают на отсутствие нарушений в «манипулятивной» или «сенсомоторной» игре детей с аутизмом. В то же время авторы отмечают, что дети-аутисты предпочитают повторяющиеся стереотипные действия, а не исследовательское поведение с игрушками. В основе этих манипуляций лежит, повышенный интерес к неигровым предметам, выражение особой одержимости, в происхождении которой роль играет патология влечений свойственная этим детям. Даже с высоким уровнем развития интеллекта аутичные дети играют специфическими способами.

Отечественные исследователи отмечают нарушения и задержку манипулятивной игры, проявляющиеся в виде манипулирования неигровыми предметами или одной игрушкой.

Наблюдения показали, что у детей с аутизмом с тяжелой степенью аффективной дезадаптации наблюдается выраженное недоразвитие игровой деятельности, это находит отражение в следующих проявлениях: тяжелая степень однообразных манипуляций с игровыми предметами; отсутствие интереса к игрушкам; предпочтение неигровых предметов (палочек, баночек, кубиков, веревочек и пр.).

Среди основных причин, тормозящих развитие игровой деятельности, можно выделить такие, как: повышенная чувствительность детей; задержка в овладении статическими функциями, что приводит к недоразвитию предметно-практических манипуляций; задержке речевого развития.

Таким образом, анализ игровой деятельности позволяет выявить ряд ее патологических особенностей: предпочтение манипуляций, недоразвитие предметных игровых действий, ориентировка на перцептивно яркие, а не на функциональные свойства предмета. При попытке объяснения такого нарушения развития игры, встает вопрос о связи его с патологией эмоциональной либо интеллектуальной сферы.

Игровая психологическая коррекция детей с тяжелой формой аффективной патологии должна проходить в форме разнообразных игр, доступных ребенку. Важным принципом в развитии и формировании игровых действий у детей с аутизмом является онтогенетическая ориентация психокоррекции, предполагающая возврат к ранним онтогенетическим этапам познания, общения, поведения, саморегуляции ребенка (В.В. Лебединский, О.С.Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг).

Развития ребенка основывается на переработке сенсорной информации, которую он получает через различные анализаторные системы, но многими авторами отмечено, что именно сенсорная сфера ребенка с РАС развивается

иначе по сравнению с дошкольниками с нормотипичным развитием. От уровня развития сенсорных процессов в большой степени зависит насколько успешно будет проходить умственное, эстетическое и нравственное воспитание, т. е. умение ребенка слышать, видеть, осязать окружающий мир.

Дидактическое пособие по сенсомоторному развитию «Тактильные картинки» создано с целью формирования базовых представлений, совершенствование органов чувств, формирование потребности в познавательной деятельности.

### **Описание дидактического пособия по познавательному и сенсомоторному развитию «Тактильные картинки»**

Дидактическое пособие «Тактильные картинки» выполнено в виде карточек с изображениями предметов, имеющих различную тактильную основу. На карточки можно прикреплять и откреплять дополнительные картинки, которые необходимы для выполнения задания. Спектр решаемых задач при помощи этого пособия достаточно большой и предполагает постоянное усложнение задания на основе ранее приобретенного опыта. Пособие активизирует внутренние ресурсы ребенка за счет удовлетворения сенсорной чувствительности через совмещение работы зрительного, слухового и тактильного анализаторов. Пособие многофункционально так его можно использовать для формирования навыков из различных областей (познавательное, речевое, социально-коммуникативное развитие).

*Основная цель* пособия обогащение сенсорного опыта детей с нарушениями в развитии, формирование базовых представлений об окружающем мире и элементарных математических представлений.

*Задачи:*

- формирование сенсорно-перцептивных действий;
- расширение и закрепление знаний об окружающих предметах;
- развитие зрительно-пространственной, вербально-пространственной ориентированности.
- развитие психомоторной сферы (жесты, мимики, общей координации рук);
- развитие памяти, внимания, мышления и речи;
- формирование элементарных математических представлений

### **Варианты игровых упражнений**

#### **Упражнение «Такой же»**

**Задачи:**

- учить идентифицировать предмет с изображением
- учить понимать инструкцию «покажи», закрепить умение пользоваться указательным жестом

- закрепить знание цветов
- учить утвердительно отвечать на вопрос «Это красное кольцо?» (жест – кивок головы или словесный ответ – «да»)

#### **Ход деятельности**

1. Перед ребенком выкладывают изображение предмета, например пирамидки, и дают инструкцию «Найди такую же». Ребенок внимательно рассматривает изображение, вместе с взрослым проговаривают цвета с указанием на соответствующее кольцо. На начальном этапе работы педагог сам показывает нужный предмет, вместе с ребенком сличает цвета колец. Для закрепления навыка ребенку дают инструкцию для самостоятельного выполнения «Покажи такую же пирамидку». Когда навык сличения усвоен, ребенку предлагают выбор из двух (трех, четырех) предметов.

2. В процессе упражнения ребенка необходимо учить утвердительно отвечать на вопрос «Это красное кольцо?» (жест – кивок головы или словесный ответ – «да»)

3. Усложненный вариант: учить понимать значение слова «одинаковый»

#### **Упражнение «Не такой»**

##### **Задачи:**

- учить идентифицировать предмет с изображением
- учить понимать инструкцию «покажи», закрепить умение пользоваться указательным жестом
- закрепить знание цветов
- отработать понимание различий между предметами
- учить отрицательно отвечать на вопрос «Это красное кольцо?» (жест – кивок головы или словесный ответ – «нет»)

#### **Ход деятельности**

1. Перед ребенком выкладывают изображение предмета, например пирамидки, и две пирамидки разной конфигурации по цветовой гамме и дают инструкцию «Покажи не такую». Ребенок внимательно рассматривает изображение, вместе с взрослым проговаривают цвета с указанием на соответствующее кольцо. Вместе с ребенком сличает цвета колец на одной пирамидке, приходят к выводу, что пирамидка такая же, затем сличают цвета колец другой пирамидки, приходят к выводу не такая. Количество предметов можно увеличивать.

2. Усложненный вариант: учить понимать значение слова «не одинаковый»

#### **Упражнение «Большой - маленький»**

##### **Задачи:**

- учить понимать величину предметов по принципу «большой - маленький»

- учить находить большой и маленький предметы, понимать инструкцию «покажи», закрепить умение пользоваться указательным жестом, учить понимать инструкцию «Возьми» (отработать) «Дай»,
- учить понимать вопрос «Где ...»
- учить определять место положение предмета относительно друг друга
- учить исключать лишнее

### **Ход деятельности**

1. Перед ребенком кладут большую пирамидку и обозначают ее величину.

- Это большая пирамидка.
- Покажи большую пирамидку

Затем перед ребенком кладут маленькую пирамидку и обозначают ее величину.

- Это маленькая пирамидка.
- Покажи маленькую пирамидку

Закрепить понимание величины предмета можно путем наложения маленького предмета на большой.

Когда ребенок научится различать предметы по величине, необходимо отработать более сложный навык понимания инструкций (сначала «Возьми», потом «Дай») вместе с понятием величины предмета (Возьми большую пирамидку. Возьми маленькую пирамидку.). Местоположение предметов можно варьировать на плоскости стола.

2. Перед ребенком кладут большую и маленькую пирамидку. Дают инструкции: - Покажи, где большая (маленькая) пирамидка

3. Усложнение. Перед ребенком кладут большую и маленькую пирамидку. Ребенку завязать глаз и попросить на ощупь определить размер предмета (упражнение проводится с детьми владеющими речью)

4. Усложнение. Перед ребенком кладут пирамидки в таком порядке: маленькую, большую и маленькую пирамидку. Дают инструкцию: - Покажи пирамидку слева (справа). (тоже «Возьми», «Дай»). Усложнение. Перед ребенком кладут большую и маленькую пирамидку. Попросить ребенка ответить на вопрос «Где большая (маленькая) пирамидка» (на начальном этапе можно проговорить ориентиры «Где большая (маленькая) пирамидка, слева или справа?»). Упражнение проводится с детьми владеющими речью?

5. Алгоритм выполнения упражнения тот же, что и в упражнении № 4 . расположение предметов сверху вниз.

6. Перед ребенком кладут 3 пирамидки: 2 маленькие и одну большую. Просят ребенка определить, какая пирамидка не подходит и является лишней.

### **Упражнение «Найди на ощупь»**

#### **Задачи:**

- учить ориентироваться на тактильные ощущения при ознакомлении с окружающей действительностью

- учить узнавать и называть предмет
- учить понимать функциональное назначение предметов
- учить определять местоположение предметов по отношению друг к другу

#### **Ход деятельности**

1. Перед ребенком кладут один предмет, он смотрит на него и ощупывает его текстуру. Потом ребенку завязывают глаза и просят найти такой же на ощупь. Если ребенок владеет речью, нужно сказать, что нашел ребенок. Например, Я нашел овечку (гречневую кашу, синюю кастрюлю и т.д.) до тех пор, пока ребенок не найдет предмет предъявленный изначально.

2. Перед ребенком кладут несколько предметов, например пирамидку, тарелку ладошку. Ребенку завязывают глаза и он должен на ощупь назвать исследуемый руками предмет.

3. Усложнение. Найди, что можно собрать, найди, что можно поставить на стол, найди животное (посуду) и т.п.

4. Усложнение: Назови, что слева, а что справа (сверху, внизу). В зависимости от уровня развития ребенка, можно постепенно водить и другие пространственные предлоги (над, под, между)

#### **Упражнение «Посчитай»**

##### **Задачи:**

- Учить прямому счету предметов
- Учить понимать вопрос «Сколько» и отвечать на него
- Учить дополнять число до заданного путем добавления предметов и присчитывания
- Учить сравнивать предметы по количеству
- Учить состав чисел

#### **Ход деятельности**

1. Перед ребенком кладут предметы по одному и отсчитывают количество предметов (количество предметов зависит от периода работы над счетом и уровнем сформированных навыков у ребенка)

Затем повторяют упражнение вместе с ребенком. Упражнение повторяется до полной автоматизации навыка счета.

2. После того как счет предметов усвоен необходимо научить понимать вопрос «Сколько». Ребенку предъявляют предметы и просят сказать сколько их.

3. Перед ребенком кладут разное количество предметов и объясняют, каких предметов больше, каких меньше. Далее проговаривают с ребенком. Например, пирамидок 3, а тарелок 1. Пирамидок больше, чем тарелок и т.п. Навык автоматизируют до самостоятельного выполнения упражнения ребенком.

4. Ребенку предлагают взять 2 пирамидки, затем разделить их. Вместе с ребенком проговорить, что 2 – это 1 и 1 и т.д. с остальными числами.

## Упражнение «Одень мальчика, одень девочку»

### Задачи:

- Учить различать пол людей
- Учить идентифицировать себя по половой принадлежности
- Закрепить употребление местоимений (я, ты, он, она)
- Закрепить знание цветов
- Учить выполнять целенаправленные действия бытового характера

### Ход деятельности

1. Перед ребенком кладут изображения мальчика и девочки в одежде и проговаривают: Это девочка, это мальчик. Затем закрепляют навык различения и просят ребенка ответить на вопрос «Кто это?».

2. Когда навык будет автоматизирован, ребенка просят самостоятельно подобрать одежду для девочки и для мальчика, параллельно можно закрепить названия предметов одежды, ее цвет, а также местоимение «Я» и навык оречевления своих действий: Я надеваю девочке (можно придумать имя) платье, я надеваю мальчику (можно придумать имя) футболку и т.д. Затем тоже выполняет взрослый, а ребенок проговаривает «Ты надеваешь девочке платье, ты надеваешь мальчику шорты» и т.д. На следующем этапе необходимо отработать использования местоимений «Он» «Она». Она надевает платье. Он надевает шорты. (учитывая речевые возможности ребенка, можно увеличивать объем лексических единиц при построении предложения: Я надеваю девочке красное платье. Я хочу надеть девочке красное платье. Я выберу для девочки красное платье. Я сниму с девочки красное платье. и т.п.)

### Заключение

Аутизм является тяжелой формой расстройства личности, очень рано искажающей организацию внутренней жизни ребенка и его отношения с внешним миром, и затрагивает различные стороны его развития.

Игровая деятельность при аутизме носит своеобразный характер, ее характерным признаком является использование необычного игрового материала, часто предметов домашнего обихода. Ребенок играет один, однообразно. Он часто использует различные предметы обуви, веревки, бумагу, выключатели, провода и т.п. Сюжетно-ролевые игры со сверстниками у таких детей не развиваются. Наблюдаются своеобразные патологические перевоплощения в тот или иной образ (например, в животное) в сочетании с аутистическим фантазированием. Своеобразие игровой деятельности, ее искаженный характер не позволяет детям получить полную информацию об окружающих предметах и задерживает развитие всех сторон психической деятельности ребенка.

В связи с этим необходимо искать оптимальные формы взаимодействия с ребенком, модифицировать подачу материала, ориентируясь на специфические особенности детей.

Обучение детей с РАС предполагает комплексное сопровождение и развитие ребенка через приемлемые для особенностей восприятия окружающего мира формы. В качестве средства достижения наибольшего результата выступают игры, направленные на формирование практического опыта взаимодействия с предметным миром через анализаторную систему. Дидактическое пособие «Тактильные картинки» отвечает этим условиям и позволяет сконцентрировать внимание ребенка, сенсорно привлекательно, отвечает требованиям поэтапного формирования навыков.

Дидактическое пособие вариативно в использовании. Все детали имеют крепление в виде липучек. Содержание игр представлено спектром заданий, которые позволяют детям совместно с педагогом моделировать игры, направленные на развитие всех видов восприятия, внимания, памяти, мышления и речи, а так же формирование элементарных навыков ведения диалога и математических представлений.

Дидактическое пособие «Тактильные картинки» нашло широкое применения при организации коррекционно-образовательного процесса. Дети демонстрируют позитивный эмоциональный отклик на игровые упражнения с пособием, за счет чего были достигнуты высокие результаты. У детей был обогащен сенсорный опыт, сформированы базовые представления об окружающем мире и элементарные математические представления.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алявина Е.А., Бардышевская М.К., Бардышевский Н.В., Морозов С.А. и др. Аутизм: методические рекомендации по коррекционной работе (материалы к спецкурсу) / под ред. С.А. Морозова. – М., 2002. – 246 с.
2. Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Психологическая помощь при нарушениях раннего эмоционального развития: метод. пособие. - М.: Изд-во «Экзамен», 2004. - 128 с.
3. Башина В.М., Симашкова Н.В. К особенностям коррекции речевых расстройств у больных с ранним детским аутизмом // Альманах «Исцеление». М., 1993.
4. Вакула И.Н., Шелудько М.В. Расстройства аутистического спектра. – Краснодар, 2011. – 35 с.
5. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. – 1966. - № 6.
6. Исханова С.В. Система диагностико-коррекционной работы с аутичными дошкольниками. – СПб.: Детство-Пресс, 2011. - 208 с.
7. Лебединская К.С., Никольская О.С., Баенская Е.Р. Работа по развитию речи // Дети с нарушениями общения: ранний детский аутизм. — М.: Просвещение, 1989.
8. Мастюкова Е.М. Нарушения коммуникативного поведения при раннем детском аутизме Лечебная педагогика (ранний и дошкольный возраст). Москва, "Владос", 1997, сс. 99-108, 258-164
9. Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок: пути помощи. – М.: ТРЕВИНФ, 1997. – 342 с.
10. Нуриева Л.Г. Развитие речи у аутичных детей — Москва, 2003.
11. Соломко А.Д. Формирование игровых навыков и эмоционально-перцептивной сферы у детей 5-7 лет с расстройствами аутистического спектра средствами физического воспитания: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – Краснодар, 2012. – 24 с.
12. Янушко Е.А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия М.: Теревинф, 2004.
13. Hobson R.P. Beyond the cognition: the theory of autism // Autism: nature, diagnosis and treatment. - N.Y.: Guildford press, 1989.



REDMI NOTE 9  
AI QUAD CAMERA

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

### **Консультация для родителей «Организация поведения аутичного ребенка»**

#### *Общая организация поведения*

Первым этапом работы с аутичным ребенком является установление эмоционального контакта. Это возможно только после исследования его реальных возможностей, выявления его особенностей и интересов. Это помогает организовать условия по организации поведения ребенка.

Прежде чем приступить к формированию каких либо навыков обязательно проанализируйте, что ребенок может выполнить и в какой ситуации это рационально применить.

Очень часто у ребенка возникают негативные реакции на требования взрослого, но если взрослый отменит свое требование то такой способ добиться своего может закрепиться в сознании ребенка.

Например, если ребенок хочет пить, не требуйте от него выразить это словами (если он не умеет говорить), а попробуйте попросить его сначала сесть на стул.

Наблюдения поведенческих терапевтов показывают, что лучше всего закрепляется поведение, которое награждается не каждый раз, а время от времени. Это, кстати, касается и нежелательного поведения. Например, если в ответ на каприз ребенок после долгих отказов все-таки получает то, что требует, очень вероятно, что в дальнейшем он будет использовать тот же способ достижения желаемого. Большинство исследователей сходятся в том, что для аутичного ребенка особенно важно не устанавливать несколько запретов одновременно, чаще стараться переключать его внимание, а в некоторых случаях специалисты программы ТЕАССН предлагают выделить в квартире определенное место, где можно делать что-то недозволенное.

Очень часто трудности в адаптации аутичного ребенка в быту семьи, его отказ что-то сделать часто связаны со страхами. Дети могут бояться ходить в туалет из-за шума воды, мыться, если вода однажды попала ему в глаза, идти гулять, потому что боится соседской собаки или людей ( К. С. Лебединская, О. С. Никольская).

Наши специалисты в данной ситуации отдают предпочтение «скрытой психодраме» (В. Лебединский, О. Никольская 1990). Пугающий объект представляется смешным или совершенно необходимым для достижения важной для ребенка цели в игровой ситуации. Таким образом проблема постепенно разрешается. Близкие как правило понимают, что стоит за отказом ребенка, поэтому терпеливо ободряют его, предоставляют ему возможность осмыслить пугающую ситуацию, увидеть безопасность ситуации и почувствовать себя более уверенно. Например, если ребенок боится мыться, можно дать ему поэкспериментировать с краном, вместе помыть голову кукле.

### *Организация стереотипов бытового поведения.*

Детям ауистам свойственна стереотипность в поведении. Это можно использовать для формирования бытовых стереотипов.

При формировании каких либо навыков можно использовать четко повторяющиеся действия, которые сопровождаются повторяющимися фразами (их нужно продумать заранее)

Очень важно не завышать требования к ребенку и на начальном этапе учить ребенка выполнять самые легкие операции, постоянно одобряя его действия, подчеркивая, что у него хорошо все получается, что он сильный, умеет быстро одеваться, аккуратно есть и т. д.

Прежде чем приступить к обучению, тщательно продумайте схему действий, выберете наиболее удобную и простую последовательность операций для каждой конкретной ситуации. Например, при умывании найти удобное место для мыла, зубной щетки, какой рукой лучше брать щетку, а какой – пасту. Эти детали, не имеющие значения для вас, могут оказаться критическими при обучении аутичного ребенка.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

### **Практические рекомендации для педагогов и родителей по организации игровой деятельности дошкольников с расстройствами аутистического спектра**

Важным аспектом в работе с аутичным ребенком служит установление эмоционального контакта с окружающими. Конечно, в процессе установления контакта сами по себе формируются отдельные коммуникативные и игровые навыки детей, однако даже попытки установления эмоционального контакта будут успешными, если постараться организовать ситуацию общения так, чтобы она была для ребенка комфортной и не требовала недоступных для него форм взаимодействия. Для начала ребенок должен получить опыт комфортного общения со взрослым, и лишь потом, добившись привязанности, следует постепенно развивать более сложные формы взаимодействия.

В процессе проведения игр необходимо соблюдать ряд **условий**.

**Учет личных интересов и потребностей ребенка** является одним из наиболее важных условий. Исследования показали, что несформированность коммуникативных навыков у детей с аутизмом во многом связана с отсутствием или недостатком у них внутренней коммуникативной мотивации. Таким образом, возникает необходимость внешнего стимулирования коммуникативной активности, этого можно добиться путем включения в процесс психолого-педагогической коррекции различных предметов, разнообразных видов деятельности, тем разговора интересных для ребенка. При обучении умению поддержать диалог лучше использовать интересные для ребенка темы разговора, если тема ребенку навязана, может произойти, произойдет уход от взаимодействия.

Большое значение в процессе коррекционной работы имеет **использование подсказок**. В процессе общения с аутичными детьми мы сталкиваемся с ситуацией, когда они настроены на взаимодействие, но не знают, как привлечь внимание, попросить о помощи и т.д. В таких ситуациях ребенку необходимо подсказать слова, подходящие в конкретной ситуации: «Помоги!», «Давай играть!» и т.д. В других случаях, ребенок, наоборот, не настроен на взаимодействие и не способен адекватно выразить отказ, тогда он начинает проявлять речевой негативизм, демонстрировать другие формы дезадаптивного поведения, вместо того чтобы сказать «не хочу» или «нет». В таких ситуациях ему требуется помощь в виде вербальных подсказок.

Еще одним важным условием является **подкрепление коммуникативных высказываний**. Исследования показывают, что подкрепление коммуникативных попыток приводит к усилению мотивации; это способствует увеличению количества и качества коммуникативных высказываний. Подкрепление может быть двух видов: искусственное и естественное.

В качестве *искусственного подкрепления* может служить использование конфет, леденцов, изюма, кусочков печенья, чипсов и т.д. с целью поощрения правильного ответа, такое подкрепление чаще всего используется при выполнении упражнений и учебных заданий, направленных на формирование и закрепление навыков детей с аутизмом. Многие бихевиористские программы, разработанные зарубежными исследователями, базируются на использовании этого вида подкрепления.

*Естественное подкрепление*, наоборот, напрямую связано с контекстом взаимодействия и непосредственно включено в совместную деятельность ребенка и взрослого. Примером может служить игра с использованием карточек тип ЛОТО: педагог показывает карточку и спрашивает у ребенка «Что это?»; если ответ правильный, то в качестве вознаграждения педагог отдает карточку, которую ребенок кладет на соответствующую картинку и в данном случае сама карточка выступает в качестве подкрепления.

Еще одним необходимым условием является *использование повседневных, естественно возникающих ситуаций* в системе коррекционной работы. Исследования предыдущих лет показали, что формирование коммуникативных навыков у детей с аутизмом недостаточно эффективно, если процесс обучения основан на выполнении жестко структурированных упражнений и заданий и протекает исключительно в рамках терапевтических занятий. В этом случае формирующиеся навыки оказываются нефункциональными, изолированными от ежедневно возникающих социальных ситуаций и дети не используют их в условиях повседневной жизни. В процессе коррекционной работы необходимо комбинировать выполнение учебных заданий и упражнений с использованием повседневных ситуаций. Это позволяет ребенку осуществить генерализацию формирующихся навыков коммуникации в различные ситуации. Для решения этих проблем зарубежными исследователями был разработан метод «*сопровождающего обучения*». Данный метод основан на использовании естественно возникающих ситуаций с целью формирования коммуникативных навыков.

Для реализации данного условия взрослый, находящийся с ребенком, должен рассматривать каждую ситуацию как возможность для построения коммуникативного взаимодействия. От педагогов это требует предельной внимательности по отношению к поведению и эмоциональным реакциям ребенка.

Формирование коммуникативных и игровых навыков осуществляется в ходе совместной деятельности: коммуникативно-речевой, предметной, игровой, конструктивной, изобразительной, учебной. Обучение проходит в основном в *индивидуальной* форме. Закрепление конкретного навыка в малой группе осуществляется только тогда, когда ребенок способен самостоятельно использовать его при взаимодействии со взрослыми.

Переход от индивидуальной к подгрупповой форме работы осуществляется по следующей схеме:

1) формирование коммуникативного навыка в паре: ребенок – специалист (логопед, дефектолог, психолог, воспитатель);

2) закрепление коммуникативного навыка в паре с другими специалистами, работающими с ребенком (логопедом, психологом), и родителями;

3) закрепление коммуникативного навыка в малой группе при участии учителей-дефектологов, логопедов, психологов.

В формировании игровых и коммуникативных навыков в нашем случае одним из основных методов в работе с аутичными детьми по формированию различных способностей, является метод пошагового освоения навыков, разработанный Брюсом Л. Бейкером, Аланом Дж. Брайтманом, и предложен семьям воспитывающих детей с особенностями в развитии.

Перед началом обучения какому-либо навыку необходимо:

1) внимательно проследить за тем, что происходит в момент пребывания ребенка в группе;

2) зафиксировать все действия ребенка, которые относятся к его игре и он их выполняет с помощью или те, которые хотелось бы сформировать;

3) обратить внимание на то, что ребенок готов освоить и те навыки, которые уже сформированы.

Продвигаться вперед следует маленькими шагами, т.е. чтобы помочь ребенку освоить выбранный навык, сначала надо разбить соответствующий процесс на отдельные шаги, чтобы ребенок мог легко справиться с каждым из них. Например: учим перекладывать предметы из одной емкости в другую, при этом отрабатываем инструкции «возьми, положи»:

а) учим брать мелкий предмет из емкости, ведущей рукой, отрабатываем инструкцию «возьми...» (при непонимании ребенком инструкции помогаем ему физически, сзади его рукой берем предмет из коробки и проговариваем: «Молодец, ты взял ...!»);

б) далее учим опускать предмет, находящийся в руке в другую емкость (коробку) и отрабатываем инструкцию «положи» (в затруднительных ситуациях используем физическую помощь);

в) далее отрабатывая навык, предлагаем ребенку разные виды помощи;

г) убедившись в том, что навык освоен ребенком в полном объеме (выполняет самостоятельно или по речевой инструкции), можно переходить к следующему. Все действия ребенка постоянно сопровождаются комментированием со стороны педагога.

Главным в данном случае является принцип постепенности. Переходить к следующему шагу тогда, когда ребенок уже освоил предыдущие, этот метод следует использовать во всех видах детской деятельности.

Использование инструкций. Инструктирование: словесные указания (инструкции) следует произносить медленно, четко, ясно и только в тот момент, когда он обращает на вас свое внимание. Привлечь внимание легче, если произнести имя ребенка: «Аня, посмотри на меня!» Если ребенок не

реагирует на ваше обращение, поворачиваете его голову и стараетесь зафиксировать взгляд, хотя бы на несколько секунд.

Процесс обучения выстроен правильно, если описание задачи будет состоять не более, чем из одного-двух предложений. Указание должно быть четким и простым. В инструкциях (указаниях) следует использоваться слова, которые ребенок понимает. Обратите внимание на то, понимает ребенок значение слов, которые вы произносите или нет. Если, кажется, что ребенок не достаточно понимает смысл слов указания, возможно, придется упростить его, подобрать другие или изменить требования к предъявляемому заданию. Наряду со словесным объяснением необходимого действия, само действие следует продемонстрировать. Эта процедура называется моделированием.

Покажите ребенку, что нужно сделать. Моделирование лучше всего помогает понять, что от него требуется. Если к словесному указанию добавить простую и ясную демонстрацию, оно «усиливается» во много раз. Эти естественные действия стимулируют способность аутичного ребенка не только слушать, но и имитировать действия. Не стоит моделировать сразу все действия, а только отдельно каждый шаг, который предстоит освоить ребенку. Моделирование эффективно только тогда, когда оно производится медленно и с надлежащим преувеличением.

По мере овладения навыками, моделирование становится все менее необходимым. Постепенно и словесные указания можно укорачивать, доводя их до подсказок.

Аутичному ребенку нелегко учиться. Предъявляя задания, где ребенок сталкивается с некоторыми трудностями в результате мы получаем отказ от сотрудничества или не желание осваивать какой-либо навык. Чувствуя провал, даже если этого очень хочется, ему спокойнее будет сидеть и наблюдать со стороны, а также ждать, когда за него это выполнят взрослые. Желание сделать что-либо самостоятельно у него не появиться, а намерение научить чему-то может показаться еще одним испытанием с неизбежно отрицательным результатом. Здесь важно найти дополнительный стимул, побуждающий его попробовать сделать предлагаемое действие, таким стимулом является поощрение.

Как может работать поощрение, чтоб учебный процесс стал наиболее эффективным? Поведение ребенка на занятии может носить характер, соответствующий одному из четырех типов: 1) не делать ничего (не обращать на вас внимание, смотреть в сторону); 2) делать не то, что нужно для выполнения задания (кричать, плакать, убегать, проявлять различные виды негативизма); 3) делать попытку выполнить задание (не довести дело до конца, но пытаться); 4) успешно выполнить задание.

Два последних типа поведения расцениваются как желательные. Их следует поощрять сразу. Два первых не должны поощряться вообще. Брюс Л. Бейкер и Алан Дж. Брайтман предлагают несколько видов поощрений: внимание, лакомства, любимые занятия, иногда используются жетончики.

Внимание – главная награда для ребенка, проявить его можно разными способами, например, улыбнуться, поаплодировать, похвалить и др.. «Баловать» ребенка вниманием следует разумно. Если он сделает успешную попытку или выполнит задание, тогда сразу и с энтузиазмом следует похвалить его. Когда ребенок увидит, как легко он может заслужить внимание, он более охотно будет продолжать выполнять то, о чем его просят.

Нельзя ожидать от ребенка, что он сразу начнет выполнять все задания так как надо. Напротив, вознаграждать ребенка следует каждый его маленький шаг, ведущий к цели, и эту процедура называется формированием навыка.

При проведении занятий, способствующих формированию навыков коммуникации и игры, рекомендуется первоначально использовать хорошо знакомый учебный или игровой материал, место для занятий и инструкции должны быть привычными для ребенка. Добавлять новый материал (инструкции, навыки) следует в том случае, когда навыки ребенком освоены в полном объеме, т.е. задания выполняются самостоятельно.

Представленный метод пошагового обучения навыкам и его применение способствует формированию, развитию навыков игры и коммуникации у аутичного ребенка, как в организованной образовательной деятельности, так и образовательной деятельности, осуществляемой в режимные моменты, а также приобретению навыков взаимодействия с окружающими, необходимых для его успешной социально-бытовой адаптации.