

**Магась Н.В.**

**Из опыта работы РИП. Формирование произвольной регуляции деятельности у школьников с РАС.**

Региональная инновационная площадка на базе МБОУ «КШ «Надежда» города Южно-Сахалинска функционирует с 2018 года. Тема РИП: «Формирование произвольной регуляции деятельности у школьников с РАС в условиях введения ФГОС образования». Деятельность площадки рассчитана на 4 года. В РИП задействован класс для учащихся с тяжелыми и множественными нарушениями развития, в котором обучаются школьники с РАС первой и второй группы по классификации О.С.Никольской.

Особенности развития детей в начале обучения.

Контакт затруднен, невозможно организовать деятельность детей. Имеет место «полевое поведение».

Наблюдаются агрессивные проявления к другим детям, страх остаться без взрослого.

Учащиеся не принимают цель либо для удерживания цели требуется развернутая помощь.

Действуют в логике предмета либо методом проб и ошибок.

Активная речь отсутствует, пассивный словарь крайне ограниченный, понимают простейшую инструкцию из 2-3 хорошо знакомых слов.

С учетом уровня и особенностей развития учащихся разработана программа коррекционно-развивающих занятий для 1 – 4 классов. Формирование произвольной регуляции деятельности запланировано проводить в несколько этапов.

Первый этап – установление контакта, снижение эмоционального напряжения, тревоги, страхов через обогащение сенсорного репертуара учащихся и создание комфортной атмосферы.

Второй этап – формирование целенаправленной деятельности через обучение учащихся внешним ориентировочным действиям при освоении соотношения предметов по форме, величине и цвету (с последующим переходом к зрительному соотношению).

Третий этап – формирование произвольной деятельности.

Четвертый этап - формирование функции самоконтроля.

В течение первого года обучения, в соответствии с программой РИП, пройдены первые два этапа.

Результаты первого года обучения:

-с учащимися установлен контакт, первоклассники стали проявлять интерес к совместной с педагогом деятельности;

-сформирована целенаправленная деятельность, от метода проб и ошибок первоклассники перешли к действиям в логике цели;

-сформирована способность принимать цель и удерживать ее с направляющей и организующей помощью взрослого;

-улучшилось понимание обращенной речи, значительно обогатился пассивный словарный запас, появилась активная речь.

Подробная информация о работе РИП в течение первого года обучения размещена на сайте МБОУ КШ «Надежда» города Южно-Сахалинска (школьная жизнь - страничка психолога).

По материалам деятельности РИП опубликованы статьи:

Магась Н.В. «Формирование целенаправленной деятельности у первоклассников с расстройствами аутистического спектра» (журнал «Сахалинское образование – XXI век», выпуск 1, 2018г.).

Магась Н.В. «Психологическая помощь родителям учащихся с расстройствами аутистического спектра» (журнал «Сахалинское образование - XXI век», выпуск 1, 2019г.).

Настоящая работа посвящена второму году деятельности РИП.

Задачи данного этапа:

- формирование произвольного внимания;
- формирование умения самостоятельно либо с направляющей помощью удерживать цель в процессе освоения учащимися дифференциации предметов с учетом двух признаков;
- обогащение пассивного и активного словарного запаса, побуждение к речи.

Формирование произвольного внимания

На данном этапе стало возможным введение упражнений, направленных на формирование произвольного внимания, одного из основополагающих элементов познавательной деятельности. Перед нами стояла непростая задача - подобрать комплекс упражнений, способствующих качественным изменениям в развитии учеников. Соответственно, упражнения должны быть достаточно трудными, требующими приложения серьезных усилий и в то же время, доступными и увлекательными.

Мы остановились на рисуночных корректурных пробах (рис.1).

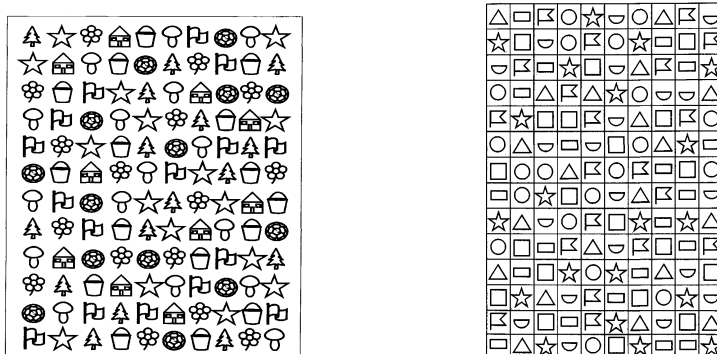


Рис.1

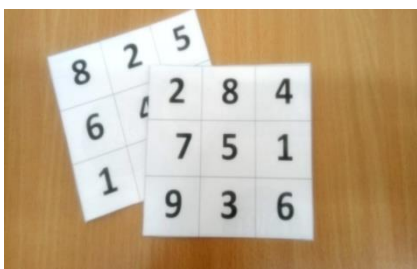
Данное упражнение стало доступным благодаря тому, что в первый год обучения мы активно работали над восприятием предметного изображения, применяя самые простые игры – парные картинки, трафареты. В результате, дети стали лучше воспринимать предметное изображение, могли если не назвать, то показать многие предметы. В первый год обучения опора была преимущественно на непроизвольное внимание; игровой характер упражнений значительно облегчал задачу. Тем не менее, для успешного выполнения заданий детям требовалась усидчивость, умение ориентироваться в относительно большом количестве материала и т.п.

Корректурные пробы, даже рисуночные, упражнение нелегкое для наших учащихся. Если дать детям бланки и попросить раскрасить один из видов рисунков, это приведет к хаотичным действиям с большим количеством ошибок. Первое, с чего мы начали, – обучили детей правильному алгоритму действия, то есть способу действия, ведущему к осуществлению поставленной цели. А цель заключалась в том, чтобы выполнить задание очень внимательно, не пропустив ни одного нужного рисунка. В процессе освоения упражнения действовали с применением линейки либо полоски бумаги, которую ученик последовательно передвигал с одной строки на другую. Педагог обращал внимание ученика на то, чтобы он просматривал строку от начала до конца. На начальном этапе для усвоения правильного алгоритма действия наиболее эффективна совместная деятельность педагога и учащегося.

По окончании работы предлагали учащимся посмотреть, не пропущен ли нужный рисунок. Если все сделано правильно, хвалили. При наличии ошибок, выделяли необходимую строку галочкой и просили посмотреть отмеченную строку еще раз.

Еще одно упражнение, эффективное для работы с нашими учащимися, – таблицы Шульте. Процедура работы с таблицами Шульте крайне проста. Перед каждым учащимся лежит таблица Шульте (рис.2 - девятизначные таблицы), взрослый медленно называет цифры в прямом порядке от одного до девяти, учащиеся их показывают. Затем дети меняются таблицами, и счет производится в обратном порядке.

Рис.2



Упражнение направлено на коррекцию устойчивости и распределения внимания и, несмотря на определенную сложность, интересно детям. Но для применения, в том числе, простейшей модификации необходимо знание цифр.

Работа с таблицами Шульте стала возможной благодаря тому, что в течение первого года обучения мы активно применяли разнообразные упражнения с цифрами (рис. 3). С этой целью использовались игры-конструкторы, упражнения на соотношение числа с количеством, игры с подключением тактильных ощущений – узнавание изображения на ощупь (использовались цифры из толстого картона, наклеенные на карточки) и т.п. Основная задача была решена – первоклассники запомнили цифры. В процессе работы учащиеся получили представление о соотношении числа и количества, это в дальнейшем значительно облегчило им усвоение учебного материала при прохождении данных тем. Игровой характер и наглядная форма материала способствовали поддержанию интереса учащихся.

Рис.3



Дифференциация предметов с учетом двух признаков.

Следующее направление работы - формирование умения удерживать цель в процессе освоения дифференциации предметов по двум признакам.

В течение первого года обучения учащиеся выполняли упражнения на дифференциацию предметов по одному признаку (по форме, величине и цвету). На рис. №4 представлены упражнения, направленные на работу над формой предмета. Начиная с самых простых заданий (учащиеся соотносили геометрическую фигуру с нужным изображением на карточке); до более сложных - на деление предметов на группы в соответствии с формой.

Для дифференциации предметов на группы учащимся были предложены карточки-ориентиры - карточки с изображением геометрических фигур: треугольника, квадрата и круга. Опора на наглядную инструкцию – крайне важное условие при работе с детьми с РАС. Учащиеся с РАС испытывают затруднения при восприятии вербальной инструкции.

К тому же, им сложно удержать инструкцию в уме до окончания выполнения задания, зачастую они переходят на упрощенный вариант, либо приступают к игровым действиям, не имеющим отношения к содержанию предлагаемой деятельности. Наглядные ориентиры помогают воспринять инструкцию и удержать ее до окончания выполнения задания. Если ученик отступил от задания, педагогу достаточно напомнить ему цель его деятельности, указав на карточку, минуя подробные объяснения (вербальную инструкцию детям с РАС понять сложнее). Помимо того, карточки-подсказки служат эталоном для внешних ориентировочных действий, в случае сомнения учащийся может сравнить предмет, который необходимо отнести к той или иной группе, с фигурой-эталонем.



Рис.4

Проведенная в первом классе работа позволила нам во втором классе перейти к дифференциации предметов по двум признакам (формы и величины, формы и цвета, цвета и величины). На рис. №5а, 5б представлены упражнения, направленные на работу с учетом формы и величины.

Работа по дифференциации предметов по двум признакам была начата с самообучающих игр, в которых изначально содержится подсказка. Одна из таких игр представлена ниже (рис. 5а). В данном случае цвет (третий признак, который заложен в этой игре) мы игнорировали. Это стало возможным благодаря тому, что игра складывается и без учета признака цвета, в то время, как без учета формы и величины сложить игру невозможно. Учет трех признаков слишком сложен для учащихся на данном этапе, к работе с тремя признаками мы приступим в следующем учебном году.



Рис. 5а



Рис.5б

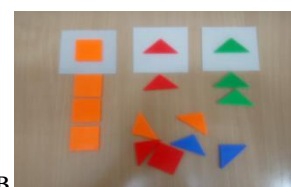


Рис.5в

В дальнейшем мы перешли к упражнениям на деление предметов на группы с помощью карточек-ориентиров. Учитывая, что задача

усложнилась, опорные карточки также изменились, они стали отражать два признака, на рисунке 5б опорные карточки отражают признаки формы и величины; на рисунке 5в - формы и цвета.

На этапе освоения упражнения учащимся предлагались более простые варианты. В частности, надо было разделить геометрические фигуры на три группы, в соответствии с заданием. Какие-либо «лишние» фигуры отсутствовали. В процессе закрепления упражнение усложнялось, появились избыточные фигуры, то есть фигуры, форма и величина, которых не соответствовали заданным. Из большого количества предлагаемого материала ребенку нужно было выбрать заданные фигуры (Рис.5б).

Еще одно необходимое условие, помогающее учащимся решить нелегкую для них задачу, – это речевое сопровождение. Перед началом выполнения упражнения второклассники называли фигуры, изображенные на опорных карточках, указав оба признака. Если один из признаков (например, величина) упущен учащимся, педагог обращал на него внимание с помощью наводящих вопросов («какой треугольник по величине – большой или маленький?»). В случае недостаточного владения активной речью, но наличием необходимого пассивного словаря запаса, учащийся по просьбе педагога показывал фигуры с учетом двух признаков («Покажи маленький треугольник, большой квадрат» и т.п.).

Навыки работы с опорными карточками и подкрепление речью позволили второклассникам быстро переключиться на дифференциацию предметов по следующему сочетанию признаков (рис. 5в, форма – цвет).

Задачи, поставленные нами на второй год обучения, успешно решены. У второклассников наблюдается положительная динамика развития высших психических функций (зрительной памяти, произвольного внимания), сформирована способность самостоятельно либо с направляющей помощью взрослого удерживать цель; значительно обогатился активный и пассивный словарный запас, появился интерес к коррекционно-развивающим и учебным занятиям. Усвоение учебных навыков проходит в соответствии с программой. В следующем учебном году мы продолжим начатую нами работу и приступим к решению более сложных задач.