

*МБОУ «Коррекционная школа «Надежда» города Южно-Сахалинска»*

## **Формирование целенаправленной деятельности у первоклассников с расстройствами аутистического спектра**

В нашей школе обучаются дети, значительно отличающиеся по развитию, в том числе и с расстройствами аутистического спектра. К ним требуется особый подход. Мы стремимся найти новые методы и приемы работы, создать максимально эффективные условия для развития и обучения детей с РАС. Важную роль в решении этих проблем принадлежит психолого-педагогическому сопровождению. Программа психолого-педагогической коррекции, о которой пойдет речь в данной статье, составлена для работы с учащимися 1б класса (класс для детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития). При создании программы использован опыт предыдущих лет работы.

В 1 б классе обучаются дети с РАС первой и второй группы по классификации О.С.Никольской.

### *Характеристика учащихся первой группы:*

отсутствие речи, отсутствие потребности в контактах, невозможность организовать деятельность ребенка («полевое» поведение), при попытках привлечь их к деятельности – протест, агрессивные проявления; внимание непроизвольное, крайне неустойчивое; не сформировано восприятие предметного изображения.

### *Характеристика учащихся 2 группы:*

нежелание вступать в контакт, трудности адаптации в новой обстановке; речь ограничена словарем обиходно-бытового характера, аграмматизм, эхолалия, наличие стереотипий, страхов; характер деятельности – не владеют способом действия в логике цели, действуют в логике предмета (совершают

подражательные действия); имеет место негативное отношение к деятельности, агрессивность; воспринимают предметное изображение.

Программа психолого-педагогической коррекции «Формирование целенаправленной деятельности у первоклассников с РАС» составлена с учетом типологических и индивидуальных особенностей развития учащихся.

**Цель программы:** создать условия, подобрать наиболее эффективные приемы и методы, позволяющие получить качественные изменения в развитии учащихся – сформированность целенаправленной деятельности, положительную динамику высших психических функций, повышение жизненной компетентности, более эффективное освоение учебных навыков.

**Задачи:**

- создание среды, отвечающей потребностям ребенка;
- коррекция сенсорного и эмоционального дискомфорта, тревоги, страхов;
- стимуляция психической активности, направленной на взаимодействие с взрослыми и сверстниками;
- формирование целенаправленной деятельности через обучение способу действия, соответствующего цели;
- коррекция высших психических функций.

Возможности учащихся с РАС крайне ограничены. Имеет место тотальное нарушение познавательной деятельности и личностного развития. Особые трудности создает отсутствие целенаправленной деятельности. Это одна из основных причин, препятствующих дальнейшему развитию детей и создающих серьезные трудности при обучении.

Важную роль в формировании целенаправленности играет способ действия, которому обучают детей. Формируя внешние ориентировочные действия, мы обучаем способу, соответствующему цели действия. На занятиях по психолого-педагогической коррекции организована работа по формированию целенаправленности в процессе освоения детьми соотносящих действий (по форме, цвету и величине).

Мотивацию к деятельности создает правильно организованная развивающая среда, эмоциональное подкрепление со стороны педагогов и родителей, совместная деятельность. Для психологической разгрузки, отдыха, получения новых впечатлений используется сенсорное оборудование, песочная терапия, оборудование из серии «Терапия и движение».

Программа включает три этапа.

*Этап №1. Установление контакта.*

Сложность работы с детьми с РАС не только в том, что у них снижена потребность в общении; потребность эта существует, но у детей накоплен опыт негативных взаимоотношений, в том числе, отрицательное отношение к деятельности. Взрослые пытались заниматься с ребенком, но при этом не всегда учитывали особенности его развития, возможности. Основная задача первого этапа – преодолеть приобретенный негативный опыт. Для этого необходимо создать комфортные условия, учитывающие особенности развития детей.

Условия, способствующие формированию ощущения безопасности и комфорта:

- первый контакт желательно провести в присутствии родителей, ребенок будет чувствовать себя более уверенно;
- предварительно собрать как можно больше информации о развитии ребенка, о его интересах;
- организовать развивающую среду с учетом интересов ребенка;
- соблюдать условия, являющиеся комфортными для аутиста (дистанция при общении, избегание прямого зрительного контакта, не проявлять чрезмерной активности, предъявлять посильные требования);
- учитывать зафиксированные как неприятные сенсорные раздражители, страхи;
- создать «ситуацию успеха», эмоционально поддерживать достижения ребенка.

Приемы работы, помогающие установить контакт с ребенком.

Прием «ненавязчивого сенсорного воздействия». Игры, игрушки, которые могут заинтересовать ребенка «неожиданно» оказывается в зоне его внимания. Это могут быть звучащие игрушки, яркие кубики, геометрические фигуры, картинки. Если эмоциональная реакция позитивная, то воздействие можно продолжить, перевести в игру.

«Продолжение незавершенного действия».

Взрослый начинает действие, дети продолжают его. На первом этапе работы не обязательно начинать действие в присутствии ребенка, лучше оставить на видном месте как бы начатую кем-то игру. Если игра интересна ребенку, он захочет ее продолжить.

«Синхронизация с деятельностью ребенка в момент выбора и предложения игры» предполагает присоединение взрослого к той деятельности, в которую ребенок включен в данный момент. Занимая игровую позицию, настраиваясь на деловую и эмоциональную волну ребенка, взрослый вводит по своей инициативе в его деятельность элементы игры. И постепенно, незаметно для себя ребенок оказывается вовлеченным в игровое действие. Данный прием незаменим при занятиях с детьми с остро негативным отношением, со слабой мотивацией, страхами.

В приеме «воображаемая ситуация» содержится основной признак игры –ее условность (условность роли, сюжета, правил). Условность снимает груз ответственности, позволяет чувствовать себя более раскованно, увлечься игровой ситуацией. Учитывая уровень развития детей, можно предложить самую простую ситуацию - ребенок учит свою любимую игрушку (складывать кубики, показывает ей буквы).

«Аффективный комментарий взрослого». Положительная эмоциональная реакция взрослого – лучший стимул для ребенка. Это способствует формированию эмоциональной направленности детей на контакт с окружающими, позволяет получать удовольствие от общения и деятельности. «Аффективный комментарий взрослого» - эмоциональный отклик на успехи ребенка. Взрослые, в том числе родители, не всегда придают

этому значение. Мы подчас забываем о том, что самое главное, что нужно ребенку,- наше одобрение, сопереживание, положительные эмоции. Приведу пример из своей практики. У ребенка (РАС, 1 гр.) изменилось отношение к деятельности после моей эмоциональной реакции одобрения. В начале обучения у девочки не получалось ни одно задание. Ребенок не прикладывал особого старания для того, чтобы добиться результата. Мы стали сомневаться в том, что положительная динамика возможна. Но все-таки наступил момент, когда девочка успешно справилась с предложенным упражнением. Естественно, я была очень рада.

Интересно было наблюдать за реакцией ребенка. Сначала она посмотрела на меня с выражением сомнения («разыгрывает»). Точно такое же выражение бывает у детей, которые поступают к нам после нескольких лет безуспешного обучения в массовой школе. Когда такого школьника начинаешь хвалить, на его лице отражается недоверие. Такое же выражение было у нашей девочки. Когда же она убедилась, что моя радость искренняя, у нее появилась улыбка. Это была первая улыбка за время обучения, до этого у нее всегда было угрюмое выражение лица. С тех пор это упражнение стало ее любимым. Реакция этой девочки – не исключение. Каждый ребенок ждет от нас одобрения, положительных эмоций. Не меньше других, а может быть, и больше в одобрении нуждаются дети, которым учеба дается особенно тяжело. Даже если они не понимают речь, они видят наши эмоции, наше отношение к ним. Оказавшись в обстановке, где их понимают, принимают такими, какие они есть, защищают и, самое главное, замечают их маленькие успехи, дети начинают доверять взрослым, у них пробуждается интерес к деятельности.

*Этап №2. Смягчение общего фона сенсорного и эмоционального дискомфорта, тревоги, страхов. Стимуляция психической активности, направленной на взаимодействие с взрослыми и сверстниками.*

**Цель** данного этапа – закрепить положительные изменения, организовать взаимодействие с ребенком так, чтобы он стал получать удовольствие от общения, от деятельности. Осуществляем мы это через развитие восприятия,

обогащение сенсорного опыта. Обогащение сенсорного опыта детей происходит за счет того, что регулируемый поток сенсорной информации от предметов-стимулов пробуждает ощущения. А ощущения вызывают гамму эмоциональных реакций, которые приводят в действие механизмы эмоциональной сферы. При этом постепенно меняется отношение ребенка к окружающему – оно становится ему более понятным, безопасным, интересным. В работе с детьми, чей опыт активного содержательного взаимодействия со средой беден и однообразен, необходима целенаправленная, правильно организованная, дозированная сенсорная подпитка. Проблема в том, что из-за повышенной чувствительности, аутисты крайне избирательны во взаимодействии со средой. При выборе приемов необходимо опираться на то, что заведомо не вызовет у них отрицательных эмоций, постепенно переходя к более сложным для них формам.

Начинать целесообразно с работы с вестибулярным, зрительным и слуховым анализаторами. Вестибулярные ощущения – наиболее естественны и доступны для аутистов (они становятся зачастую одним из способов аутостимуляции). Дети способны вызвать их самостоятельно (кружение, раскачивание, подпрыгивание, бег). Все эти простейшие упражнения мы используем на динамических паузах.

Что касается зрения и слуха, то благодаря присущему этим анализаторам свойству улавливать сенсорную информацию на расстоянии создается так необходимый детям сенсорный комфорт, обеспечивающий им «открытую» позицию. По собственному желанию дети регулируют взаимодействие с сенсорными стимулами: отворачиваются, закрывают глаза.

Постепенно, продолжая расширять диапазон зрительных, слуховых и вестибулярных ощущений, переходим к работе с обонятельным, вкусовым и осязательным анализаторами.

*Метод сенсорного обогащения.*

Прием «динамичный сенсорный раздражитель».

(Это может быть звучащая игрушка или яркий зрительный стимул).

Вызвав у ребенка яркое, но кратковременное ощущение, он «убегает», «прячется» или стремительно настигает ребенка. Детям становится интересно. Основное назначение этого приема – привлечь внимание, активизировать детей.

Прием «полярные ощущения». Резко противоположные свойства сенсорных стимулов быстрее улавливаются детьми, а ощущения ярче, легче запоминаются.

#### *Метод введения затруднений.*

Данный метод ориентирует на создание условий, при которых происходит оптимальная мобилизация ресурсов, обострение восприимчивости. Применяется эпизодически и кратковременно, требует строго индивидуального введения. Вводить затруднения можно при помощи «отключения какого-либо анализатора». Самое простое упражнение «Волшебный мешочек». Можно использовать тактильные пластинки (пластины с различной поверхностью – шершавой гладкой, мягкой и т.п.). Если таковых нет, достаточно просто заменить их игрушками (мягкими, резиновыми, пластмассовыми, гладкими и шершавыми и т.п.).

#### Прием «Нахождение ресурсов сенсорного стимула».

Дети с РАС крайне чувствительны к звукам. В том числе громким, в первое время пугаются звонка, но быстро привыкают и перестают реагировать. Страх вызывает то, что непонятно. Для того чтобы снять возникшее напряжение, иногда достаточно объяснить происхождение звука или с чем-то его сравнить (писк маленькой мышки). В качестве примера приведу ситуацию, возникшую на одном из наших занятий. Дети стали проявлять явные признаки беспокойства – с тревогой смотрели в окно, пытались закрыть уши и даже зажмуриться. Это была реакция на тихий, едва уловимый звук электропилы, доносившийся с улицы. Как удалось разрешить возникшую проблему? Дети успокоились, когда получили объяснение о происхождении звука («это – электропила, неприятно, но опасности не представляет, изменить ничего нельзя, поэтому лучше не обращать на это

внимание»). То есть детям был продемонстрирован способ адекватного реагирования на неприятную ситуацию.

*Метод «малопрятное сенсорное воздействие».*

Специально организованное щадящее воздействие малопрятных сенсорных стимулов позволяет снизить эмоциональное напряжение, приостановить накопление отрицательного сенсорного опыта. Лучше начать с приятных сенсорных стимулов, заранее предупредив о возможной встрече с малопрятным ощущением, чтобы ребенок настроился, подготовился.

Чаще всего неприятные ощущения у детей возникают при воздействии звуковых и тактильных стимулов (громкое, колючее, шершавое, холодное). Для того чтобы снизить напряжение необходимо организовать разнообразное взаимодействие со стимулами. Например, пытаемся вместе с ребенком воспроизвести неприятный звук (с помощью звучащих игрушек, каких-то подсобных предметов), совершить действие само по себе интересно, придумываем, на что это похоже, пытаемся воспроизвести звук с помощью голоса. После совершения всех этих манипуляций звук становится привычным, понятным, снижается его раздражающее воздействие.

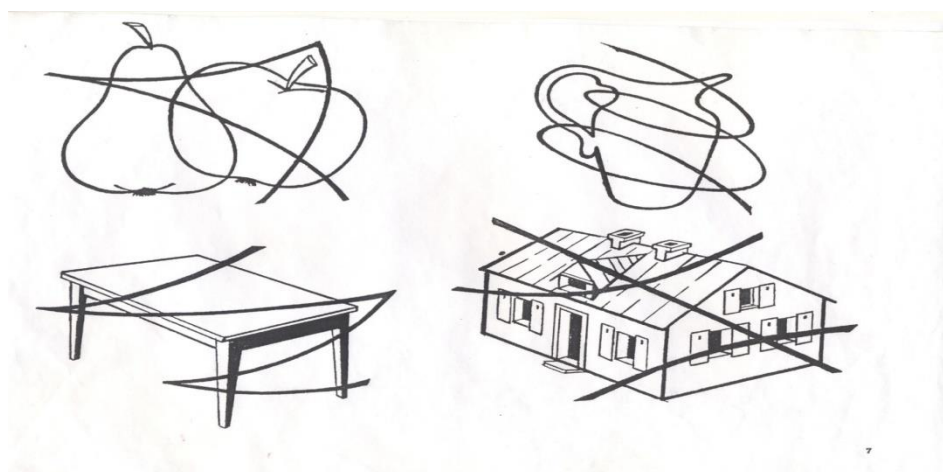
Работу с неприятными тактильными стимулами организуем следующим образом - трогаем тактильную пластинку, затем ищем похожие предметы (с такой же поверхностью). Включаем элементы ролевой игры (представляем, что зеленая колючая поверхность – это кусты в парке, на них распустились цветы, куклы гуляют по парку, любят цветы, сидят на травке).

Прием «звукоподражание». В основе лежит один из способов аутостимуляции. Дети подражают голосу матери, голосам животных и т.п. Постепенно им удается воспроизвести интонацию звука. Дети становятся более чуткими к речи других людей, их общение становится более эффективным. Для неговорящих детей это один из способов побуждения к речи.

Работа с сенсорными стимулами, как правило, вызывает эмоциональный всплеск. Чтобы избежать слишком интенсивных эмоций, периодически

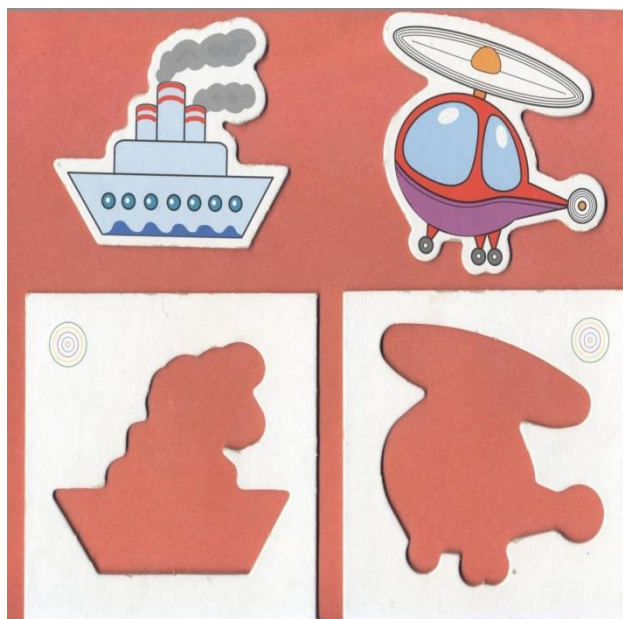


включаются задания, требующие спокойствия, сосредоточения. В частности, применяются упражнения на коррекцию зрительного восприятия – парные картинки, игра «Закрой отверстие», «зашумленные» картинки («зашумление» минимальное, на картинках должны быть хорошо знакомые предметы).



С детьми первой группы, у которых в начале обучения предметное изображение вызывало резко негативную реакцию, мы работали с играми и объемными фигурами, постепенно подводя их к восприятию предметного изображения с помощью игр с деревянными деталями (например, игра «Одень куклу» в процессе выполнения которой ребенок подбирает одежду для куклы и кладет в соответствующие прорези). Девочкам эта игра очень нравилась. В

работе с мальчиками наиболее эффективной оказалась игра «Графареты», в которой представлены различные виды транспорта. Освоили они ее чуть позже, когда мы перешли к формированию соотносящих по форме действий. К восприятию предметного изображения мы пришли через опору на форму. Это не случайно, дети с РАС легче усваивают формальные признаки.



### *Этап 3. Формирование целенаправленной деятельности.*

Особую роль в формировании целенаправленной деятельности играет способ действия, которому обучают ребенка. Формируя внешние ориентировочные действия, мы обучаем детей способу, соответствующему цели действия. Обучение осуществляется в процессе выполнения детьми соотносящих действий – (по форме, величине и цвету).

Наиболее эффективные методы и приемы работы на данном этапе.

Прием «действие по показу».

Коррекционный эффект приема «действия по показу» опирается на характерную особенность детства – подражание. Важно, чтобы ребенку был показан правильный образец действия. Обычно для детей плодотворен путь освоения отдельных элементов и последовательное соединение их в целое осмысленное действие. Для ребенка с РАС такой путь может оказаться

непродуктивным. Для него проще путь от целого к проработке частей, то есть мы должны сразу, без промежуточных этапов, дать ему образец действия, готовый к использованию.

«Продолжение незавершенного действия» рационально использовать параллельно с предыдущим приемом: зачин действия показывает взрослый, дети подхватывают движение и доводят его до логического завершения. Яркость, оригинальность и множественность вариантов, успешность при выполнении игр, поддерживают интерес ребенка, вызывают яркие положительные эмоции.

Метод импровизации (МИ) позволяет гибко подходить к конструированию коррекционно-развивающего процесса (выбирать содержание, формы, методы и приемы коррекционного воздействия, варьировать и адаптировать их для каждого ученика или типологической группы детей). Импровизационное начало при строгом исходном планировании коррекционной работы (этапов, перспектив развертывания) создает благоприятные условия раскрытия индивидуальности на уровне актуальных возможностей каждого. Поскольку оценка импровизации – правильная или неправильная – не предусматривается, это снимает тревогу и напряжение у ребенка, повышает его уверенность. Следовательно, в импровизациях ребенок всегда субъективно успешен.

Диагностический инструментарий.

Для оценки эффективности программы применялась диагностическая методика - Забрамная С.Д., Исаева Т.Н. Изучаем обучая. - М.:ТЦ «Сфера», 2007;

Диагностика проводилась по следующим направлениям:

- способность вступать в контакт (с взрослыми, со сверстниками),
- адекватность поведения в деловой и неформальной обстановке,
- адекватность эмоциональных реакций и их внешнее проявление, реакция на сенсорные раздражители, наличие стереотипий,
- познавательные процессы – восприятие, память, внимание, мышление,

- характеристики деятельности - способность удерживать цель, характер деятельности, способ действий.

Практически по всем обследуемым линиям наблюдается положительная динамика разной степени выраженности:

- наряду с совместной с педагогом деятельностью, стала доступной деятельность по показу, удерживают цель (требуется направляющая помощь для учащихся первой группы);

- сформировано соотнесение предметов по форме, цвету и величине с помощью внешних ориентировочных действий или зрительного соотнесения;

- учащимися второй группы освоено название основных цветов, геометрических фигур, понятий величины;

- сформировано восприятие предметного изображения;

- у детей первой группы начал формироваться пассивный словарный запас (они стали выполнять простую речевую инструкцию, могут показать хорошо знакомые предметы), появилась спонтанная речь (в процессе игры дети стали произносить отдельные слова), у детей второй группы – значительно увеличился словарный запас;

- сформировано положительное отношение к общению, к совместной деятельности, к занятиям в целом, имеет место смягчение общего фона сенсорного и эмоционального дискомфорта, тревоги, страхов;

- поведение стало более адекватным как в деловой, так и в неформальной обстановке, отсутствуют агрессивные проявления;

- появилась адекватная реакция на одобрение и порицание.

Планы на будущий учебный год.

В развитии детей достигнуты значимые положительные изменения. Мы добились поставленной цели. Но изменение ситуации, ослабление интенсивности и целенаправленности коррекционных воздействий неизбежно приведет к отрицательной динамике, к утрате ранее достигнутого. Для закрепления положительных изменений в развитии учащихся необходимо продолжить работу по начатым направлениям.

Наряду с этим, в следующем учебном году, мы будем ставить и более сложные задачи.

Магась Надежда Викторовна

Педагог-психолог высшей квалификационной категории. Награждена почетной грамотой министерства образования и науки РФ. В МБОУ «Коррекционная школа «Надежда» города Южно-Сахалинска» работает с 2000 года. Имеет большой опыт психолого-педагогического сопровождения учащихся с тяжелыми и множественными нарушениями развития, в том числе, детей с РАС. Занимается инновационной деятельностью. Принимала активное участие в работе РИП «Психолого-педагогическое сопровождение учащихся с глубоким нарушением интеллекта – 2007-2013г.г., «Формирование целенаправленной деятельности у первоклассников с сочетанным нарушением развития» – 2015-2016г.г.