

Формирование графо-моторных навыков у детей с РАС.

Перед специалистом, который консультирует или постоянно курирует семью с аутичным ребенком, всегда встает вопрос о возможности подготовить такого ребенка к школе. Даже при более благоприятных вариантах синдрома, когда специалист видит интеллектуальную сохранность ребенка, всегда остаются сомнения в приемлемости его будущего поведения в школьных условиях.

Между тем, знание специфики интеллектуального и эмоционального недоразвития при раннем детском аутизме и многолетний опыт коррекционной работы позволяют утверждать, что все дети с данным синдромом обучаемы и имеют предпосылки для дальнейшего интеллектуального развития. Отсутствие возможности обследовать интеллект сложного в поведении ребёнка, недостаток его произвольного внимания не дают права говорить об умственной отсталости. При адекватной коррекционной работе, раннем ее начале, ребенок может быть вовремя подготовлен к обучению в массовой школе. Даже наиболее глубоко аутичный, неговорящий ребёнок, в условиях специальной коррекции может не только освоить бытовые навыки и навыки самообслуживания, но и научиться читать и писать, получив, таким образом, новые возможности для коммуникации, личностного развития.

Организация занятий:

Формирование учебного поведения аутичного ребенка зависит от успешности работы по его эмоциональному развитию, развитию его способности к контакту, освоению им навыков социального взаимодействия. Поэтому данные направления коррекционной работы всегда предваряют работу по организации аутичного ребенка в специальной учебной деятельности.

Критерием эффективности работы с аутичным ребёнком является умение педагога установить эмоциональный контакт с ребёнком. Если между педагогом и ребёнком присутствует необходимый эмоциональный контакт, если появились эмоционально насыщенные формы такого контакта в игре, рисовании, чтении, если усилия педагога поддерживают родители, выполняя требования специального лечебного режима и проводя необходимые занятия дома, то можно приступать к развитию навыков взаимодействия ребенка и взрослого в более формальной учебной ситуации. Прежде всего, необходимо, чтобы занятия проводились в определенном месте или отдельной комнате в специально отведённое время. Такая пространственно-временная «разметка» помогает формированию у ребёнка учебного стереотипа. Он постепенно привыкает к тому, что в комнате, где он играет, есть специальный стол, за которым не развлекаются, а занимаются; или, если комнат несколько, — что

есть особая комната для игры; кухня или столовая — для еды, и учебная комната — для занятий.

Место для занятий должно быть организовано так, чтобы ничто не отвлекало ребёнка, чтобы его зрительное поле было максимально организовано. Поэтому целесообразно, чтобы педагог и ребёнок, садясь за учебный стол, оказывались лицом к стене, а не к комнате, заполненной игрушками и пособиями, и не к двери, которую кто-то может приоткрыть и этим помешать занятию. На самом столе должно находиться только то, что понадобится для выполнения одного задания, для проведения одного конкретного занятия. Остальные материалы педагог может держать под рукой на полке или в ящике, но вне зрительного поля ребёнка, и доставать их по мере необходимости, а предыдущие убирать. Позже это может стать обязанностью самого ребёнка: у него появятся отдельные коробки, где хранятся материалы для разных занятий; эти материалы он будет последовательно доставать, использовать, а затем убирать.

Ребенок должен привыкнуть к тому, что занятия всегда проводятся в одно и то же время. При этом обычно он четко усваивает последовательность, которую ему предлагает взрослый, например «занятие — еда — игра».

По содержанию занятие на первых порах может быть продолжением игры. Ведь, усадив ребенка за стол, мы далеко не всегда можем рассчитывать на его произвольное сосредоточение; поэтому, исходно мы предлагаем ему какие-либо заведомо приятные виды занятий. Выкладывание мозаики, пазлов, кубики, которые можно группировать по цвету; краски или фломастеры, которыми рисовать и т.п. Требования к организованности, произвольному сосредоточению ребёнка пока что совсем не предъявляются, так как мы преследуем следующие цели:

— сформировать положительную эмоциональную установку ребёнка по отношению к занятиям. Если мы сразу же начнем задавать вопросы и требовать организованных произвольных действий, то, скорее всего, сформируем стойкий негативизм в отношении обучения;

— зафиксировать, отметить время и место занятия, что служит основой стереотипа учебного поведения;

— постепенно закрепить определенную последовательность действий по подготовке к занятию, (достать необходимые материалы с полки или из рюкзака, разложить их на столе) и действий, связанных с завершением занятия (например, убрать карандаши в коробку, закрыть тетрадки).

Занятие может продолжаться несколько минут, причем в конце педагог обязательно говорит о том, что ребенок «хорошо позанимался» и «выполнил задание», что он вёл себя как «хороший, умный ученик». Этим мы добиваемой постепенного освоения ребёнком роли ученика, школьника.

Эти, простые, на первый взгляд, мероприятия приобретают в случае раннего детского аутизма особое значение и даются аутичному ребёнку иногда труднее, чем собственно учебные навыки (чтение, счет, письмо).

Что касается содержательной стороны занятия, то начинаем мы, как уже упоминалось, с той деятельности, которую любит ребёнок, которая доставляет ему приятные сенсорные ощущения, т. е. всегда исходно ориентируемся на его интересы и пристрастия. При этом, мы не даём ему никакого задания, а позволяем делать с предложенным материалом то, что он хочет. Для дальнейшего развития взаимодействия с ребёнком, уже в русле учебного стереотипа, мы, так же как в игре, специально комментируем его действия, придавая им определенный смысл.

На начальной стадии формирования стереотипа учебного поведения не надо пытаться делать занятия разнообразными по содержанию. Не стоит разбрасываться, всякий раз предлагая ребёнку что-то новое, и убеждаясь вновь и вновь, что его внимание на новой деятельности удерживается очень недолго. Напротив, если ребёнку понравилось какое-то занятие, если он принял ваш комментарий, то на последующих уроках надо опять начинать «от печки», с привычного занятия, внося в него разнообразие за счёт новых деталей.

Понравившиеся виды деятельности даются ребёнку в качестве заданий, причём всегда в определенной последовательности, к которой он привыкает; например, сначала рисуем, потом подписываем всё на рисунке, затем гимнастика для пальчиков и, напоследок, счёт.

Описанные нами необходимые меры по развитию взаимодействия со взрослым и особенности организации занятий актуальны по отношению к детям с любым вариантом аутизма. Для подготовки аутичного ребёнка к обучению необходимы разные занятия: развитие крупной и мелкой моторики, произвольного внимания и памяти; особенно много приходится заниматься формированием речи.

Подробно мне бы хотелось остановиться на формировании графо-моторных навыков у аутичных детей.

Для усвоения школьной программы огромное значение имеет сформированность графо-моторных навыков. У нейротипичных детей основы этих навыков формируются спонтанно, в школе они только совершенствуются. У детей с аутизмом спонтанного формирования не происходит и к началу обучения в школе они не умеют даже держать карандаш в руках и НАУЧИТЬ их этому очень трудно. Поэтому одной из первостепенных задач в процессе обучения дошкольников является преодоление трудностей овладения графо-моторными навыками.

Для укрепления мышц кисти руки и повышения интереса к учебной деятельности специалист старается учитывать каждую мелочь: широко используются приёмы су-джок терапии; приспособления, которые помогают детям анатомически удобно и правильно удерживать пишущий инструмент при письме, используются рамки с подсветкой, на которых ребенок с удовольствием пишет. Большой интерес у детей с расстройствами аутистического спектра вызывает игра на синтезаторе с регулируемой громкостью. С помощью синтезатора, решается сразу несколько психологических и коррекционных задач. Во-первых, регуляция громкости помогает детям с расстройствами аутистического спектра преодолевать трудности восприятия громкого звука. Во-вторых, развивается тактильно-кинестическая чувствительность и мелкая моторика рук. В-третьих, прививается интерес к музыке.

Основная помощь взрослого состоит в передаче ребенку моторного стереотипа действия, движения, попросту говоря, мы манипулируем его руками: вкладываем кисточку или карандаш в руку и ею рисуем или пишем; поддерживаем и направляем обе руки на занятии лепкой, аппликацией и т.п.

Этот вид помощи является наиболее адекватным и из-за характерных для аутичных детей сложностей произвольного сосредоточения, которые в начале занятий делают, чаще всего, невозможным выполнение ими задания по образцу, по подражанию. В дальнейшем, по мере того как прогрессирует произвольное внимание ребенка и становятся более уверенными его движения, физическая поддержка его руки должна уменьшаться: взрослый уже не держит кисть руки ребенка, не водит всей рукой, а, например, только поддерживает локоть.

Иногда в процессе отработки графических навыков ребенку уже не нужна физическая поддержка, но он требует, чтобы его локоть держали или просто дотронулись до него для того, чтобы он мог «включиться» и начать выполнять задание.

Работа в обычных прописях достаточно монотонна, и, чтобы ребенок не воспринимал ее как скучную рутину, необходимо стремиться, по возможности, придать тренировочным упражнениям эмоциональный смысл, выбирать те из них, которые можно обыграть, связать с забавным сюжетом.

Например, в начале линии педагог рисует курочку, а в конце её зернышко, и ребенок, проводя линию, «помогает курочке найти дорогу к зернышку». Кроме того, важно, чтобы ребенок не воспринимал графические элементы только как абстрактные линии и штрихи, поэтому нужно стремиться привязать все задания к его житейскому опыту. Так, отрабатывая с ребенком волнистые линии, мы говорим ему о том, что у него получаются «волны, как на море»; осваивая зигзаги, комментируем, что «строим аккуратный заборчик, такой же, как у бабушки на даче».

Чем больше ребенок тренируется, чем лучше справляется с заданиями, тем увлекательнее для него становится процесс подготовки к письму. Учитывая это, необходимо подбирать материал так, чтобы задания были построены в порядке нарастающей сложности, и их необходимо осваивать по порядку, а не с «интересного места». Отработав моторное умение на более простом задании, ребёнок легче осваивает более сложные по написанию элементы.

Чтобы занятия с использованием тетради были результативными, необходимо выполнять следующие условия:

- сначала всегда следует ориентироваться на интересы и пристрастия ребенка, пытаясь обыграть, придать эмоциональный смысл тому, что мы делаем;
- использовать сюжетный комментарий, что помогает более длительное время удерживать внимание ребенка на задании;
- нужно обязательно эмоционально поощрять ребенка, говорить, что с каждым разом у него получается все лучше, ставить его работу «на выставку, чтобы все полюбовались» или дарить ее маме.

Формирование графо-моторных навыков строится в определенной последовательности:

I этап – Освоение произвольных графических движений.

- Раскрашивание ладоней ребенка и выполнение отпечатков рук;
- Рисование пальцами (красками для рук, глиной);
- Закрашивание руками простых контуров;
- Заполнение контуров кусочками пластилина, гофрированной бумаги, цветной бумаги;
- Выкладывание рисунков из фасоли, мелких камушек на пластилине;
- Выполнение цветных композиций при помощи следов от мелков различной формы (прямоугольные, круглого и квадратного сечения, постепенно мелки по форме приближаются к форме карандаша);
- Выполнение элементарных коллажей;

На этом этапе важно правильно подобрать темы для совместной работы. Лучше всего опираться на сюжет (если он интересен ребенку). Работая за

столом, необходимо внимательно следить за осанкой ребенка: наклон туловища, обе руки лежали на столе, а ноги упирались в пол. Это важно, так как сформированная на первом этапе поза легко закрепляется. Специалисту необходимо обращать внимание на удержание листа бумаги обеими руками. Каждое занятие необходимо включать упражнение на развитие взаимодействия обеих рук.

Сначала педагог предлагает ситуацию, например, нужно нарисовать лес для волшебных птиц. Он заранее готовит макет рисунков (деревья и кустарники без листьев, трава и т.д.). Дети оставляют пальчиками отпечатки разного цвета.

Для рисования используются восковые мелки круглого или квадратного сечения. Важно, чтобы они легко оставляли яркий след. Сначала мелки могут быть достаточно толстыми, оставляющими широкий след. Постепенно мелки по форме приближаются к форме карандаша. Можно рисовать вертикальные и горизонтальные линии, необходимые по сюжету (дождик, дорога), а затем поиграть с получившимся рисунком (покатать по дороге игрушечный автомобиль). Можно раскрашивать контур внутри пластмассового или картонного трафарета простой формы (цветок, домик).

Аппликации на основе картинок из детских журналов: вырезается любая картинка из журнала (дом, дерево, машина, знакомый персонаж), которая становится центром композиции. Затем вокруг этого центра приклеиваются другие картинки или делаются рисунки. В результате получается законченная картина с интересным сюжетом.

Аппликации из различных видов бумаги (цветная, гофрированная, бархатная и т. П.): можно делать различные композиции, приклеивать маленькие кусочки внутри контура, вводить элементы, состоящие из нескольких деталей (дом – стена с крышей; машина – кузов и колеса и т. П.).

Создание композиций из нескольких одинаковых готовых фигур (бусы, поезд, ёлочка).

II этап – Развитие навыков владения пишущими инструментами.

1. Рисование гуашевыми красками:

- Раскрашивание листов Аз одним цветом для основы последующих работ (аппликации, рисунка другим цветом);
- Заполнение контуров точками;
- Выполнение замкнутых фигур (круг, овал) и раскрашивание их.

При обучении рисованию красками лучше использовать толстые кисточки, поскольку так легче показать связь между усилиями руки и оставляемым на бумаге отпечатком. Важно сразу формировать определенную последовательность операций: сначала открываем баночку с краской,

обмакиваем кисточку в воду, а затем в краску. Необходимо учить ребенка определять, когда нужно добавить краску. В конце – обязательно закрыть баночку и вместе с ребенком убрать кисточку и вылить грязную воду.

Можно рисовать волны для бумажного кораблика, небо и траву, на которую потом приклеиваются наклейки-животные, стволы деревьев (крону которых можно нарисовать блестящим клеем).

На базе сформированных навыков проводится обучение ребенка рисованию мягкими цветными карандашами, правильному захвату карандаша, закрашиванию карандашами внутри контура. Вводятся понятия «верх», «низ», «право», «лево». Изображение должно заполнять весь лист. При обучении учитывается соотношение величин изображений.

1. Рисование карандашами:

- Обучение выполнению карандашами линий длинных вертикальных;
- Обучение выполнению карандашами линий длинных горизонтальных;
- Обучение выполнению карандашами линий длинной горизонтальной вогнутой дуги;
- Обучение выполнению карандашами линий длинной горизонтальной выпуклой дуги;
- Обучение выполнению карандашами замкнутых форм (условных овалов и кругов);
- Обучение выполнению карандашами небольших полудуг;
- Обучение выполнению карандашами спиралей разной величины;

Изображения следующего этапа рисуются в тетради в клеточку.

III этап – Развитие до-буквенных графических навыков.

1. Рисование простых геометрических форм, включенных в простые предметные картинки;
2. Обучение выполнению серии штрихов, из одной точки;
3. Обучение выполнению серии штрихов, начинающихся на линии;
4. Обучение выполнению серии штрихов, заканчивающихся в одной точке;
5. Обучение выполнению серии штрихов, заканчивающихся на линии;
6. Обучение выполнению серии штрихов, перечеркивающих две линии;
7. Обучение выполнению серии штрихов, начинающихся на одной линии и заканчивающихся на другой (линии параллельны);
8. Обучение выполнению зигзагообразной и волнистой линий между двумя параллельными линиями;

9. Обучение выполнению серии штрихов между двумя криволинейными линиями.

Итак, особые образовательные потребности детей с аутизмом задают собственную логику и последовательность коррекционного обучения. Поэтому невозможно механическое перенесение в работу с аутичными детьми методик, разработанных для детей с другими проблемами развития.

Задается принцип «от смысла – к технике». Это означает, что:

- весь учебный материал должен быть тесно связан с личным опытом ребенка, с его собственной жизнью и жизнью его семьи;
- при обучении аутичных детей уделяется внимание и время осмысленности освоения ребенком каждого нового умения при его минимальной технической отработке, что позволяет предотвратить опасность превращения вновь освоенного способа действий в аутостимуляцию, (когда приобретенный навык начинает использоваться ребенком механически, не осмысленно, для получения стереотипных ощущений).

Необходимо специально выстраивать коррекционно-развивающую работу по формированию графо-моторных навыков и начальных навыков письма – спонтанно, без целенаправленной коррекции, как, например, у нейротипичных детей, такие навыки у дошкольников, имеющих расстройства аутистического спектра, не появляются.

Предлагаемые рекомендации помогут специалистам и родителям с детьми аутистического спектра подготовить ребенка к обучению, организовать, сформировать его учебное поведение, способствовать дальнейшему интеллектуальному развитию.

Литература:

1. Заломаева Н.Б. Опыт обучения аутичных детей начальным школьным навыкам // О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. Аутичный ребёнок: Пути помощи. Приложения. - М.: Теревинф, 1997.- С. 273-294.
2. Кукушкина О. И., Гончарова Е. Л., Королевская Т. К. Дневник событий жизни ребенка: Учебно-методическое пособие для родителей и педагогов по развитию устной и письменной речи детей.- М.: Экзамен, 2003.- 64 с.
3. Лаврентьева Н. Б. Формирование учебного поведения у аутичных детей-дошкольников // Дефектология. - 2008. - № 4 - С. 52-63.
4. Либлинг М. М. Подготовка к обучению детей с ранним детским аутизмом // Дефектология.- 1998. - № 1.- С. 69-80.
5. Шрамм Р. Детский аутизм и АВА Екатеринбург Рама Паблишинг - 2013. –с.205

6. Никольская О.С, Баенская Е.Р., Либлинг М.М, Костин И.А., Веденина М. Ю., Аршатский А. В., Аршатская О. С. Аутизм: возрастные особенности и психологическая помощь. -М.: Полиграф сервис, 2003. - 232 с.
7. Никольская О.С. Аффективная сфера как система организации сознания и поведения при нормальном и аномальном развитии: Диссерт. на соискание ученой степени доктора психол. наук. — М., 1999. — 389 с.
8. Эльконин Д. Б. Развитие устной и письменной речи учащихся / Под ред. В. В.Давыдова, Т. А. Нежновой.- М.: ИНТОР, 1998.- 110, [2] с.

