

Демченко Екатерина Николаевна

магистрант

ФГБОУ ВО «Московский государственный
психолого-педагогический университет»

г. Москва

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Аннотация: в статье рассмотрены онтогенетические особенности формирования игровой деятельности и её специфические проявления у детей с расстройствами аутистического спектра, определены вопросы влияния игровой деятельности на социализацию обучающихся с расстройствами аутистического спектра.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра (РАС), игровая деятельность, игра, игровая имитация, сюжетно-ролевая игра, процессуальная игра, эмоциональные реакции.

В последние годы учёные, педагоги, психологи и врачи во всем мире отмечают увеличение числа детей с расстройствами аутистического спектра (РАС). При РАС лидирующую позицию среди других нарушений занимает коммуникация, которая определяет социальное взаимодействие, специфику формирования игровой деятельности, способности к воображению.

Игра является одним из важных способов для ребёнка познакомиться с миром и самим собой. Она оказывает стимулирующее воздействие на развитие нервной системы, служит средой для обучения и способом познания окружающего мира. Игровой опыт, который дети приобретают в первые годы жизни, закладывает и развивает навыки, необходимые в дальнейшем.

Исследованием вопроса формирования навыков игровой деятельности у детей занимались М.В. Браткова, Л.С. Выготский, Т.Н. Доронова, О.А. Карабанова, А.Н. Леонтьев, О.С. Никольская, Е.А. Стребелева, Е.О. Смирнова, Е.С. Слепович,

Д.Б. Эльконин, Л.В. Шапкина, А.В. Хаустов, Е.А. Янушко, Т. Делани, Л.И. Кази, М.М. Либлинг, С. Миллер, С. Ньюмен, С. Роджерс и др.

Формирование навыков игровой деятельности является важной задачей при работе с детьми с РАС, поскольку в игре ребёнок обучается коммуникации, устанавливать социальные связи со сверстниками и взрослыми, получает необходимые в быту навыки, осваивает правильное допустимое поведение в семье и обществе.

В процессе игровой деятельности, взаимодействуя с другими участниками игры, ребёнок испытывает различный спектр эмоций, которые в свою очередь созвучны с эмоциями окружающих, вовлечённых в игровую среду. В результате у ребёнка формируется эмпатия, способность понимать, чувствовать эмоции окружающих людей, радоваться или сопереживать им. Всё это оказывает положительное влияние на формирование навыков диалоговой речи ребёнка с РАС. Помимо этого, игровая деятельность влечёт за собой глубокое понимание окружающего социального мира, формирует способность к восприятию аспектов социального взаимодействия. Таким образом, игра является источником развития когнитивной, эмоциональной и социально-коммуникативной сфер ребёнка с РАС. В процессе игры активно развиваются основные формы мышления, речь и воображение; совершенствуются исследовательские навыки, формируется связь между образом, словом и его значением, расширяются творческие способности.

Как принято в традиционной русской культуре, общение детей начинается с игровой деятельности. В раннем детстве общение матери и ребёнка сопровождается установлением зрительного контакта, первых вербальных и невербальных эмоциональных жестов, игровых пестований. Традиционной детской игровой культуре присущи способы организации поведения, содержащие принципы взаимодействия с другими представителями семьи и общества. Традиционно-народные игры эмоционально обогащены, в них содержатся способы регуляции и контроля эмоционального состояния, способы знакомства и усвоения, необходимых в быту навыков.

Проблема формирования игровой деятельности очень актуальна. Игра, игровая ситуация, возникают при необходимости включения ребёнка во «взрослую» жизнь. Формы игры ребёнок берет из форм свойственного его обществу, искусства, где центром такой игровой ситуации выступает роль, которую принимает на себя ребёнок. Таким образом Д.Б. Эльконин описал следующий путь эволюции игровой деятельности:

- наблюдение – ребёнка кормит ложкой мать или бабушка, после ребёнок ест ложкой самостоятельно;
- имитация и воспроизведение – ребёнок кормит ложкой любимую игрушку, как это ранее делал родитель.

На этом пути игровая имитация все более схематизируется, все кормление превращается в уход, отображается отношение к другому человеку. Ребёнок полностью проецирует в игре усвоенное поведение и отношение, подражая своим родителям.

Л.С. Выготского описывал игровую деятельность детей как пережитые впечатления, которые построены на основе новой действительности, отвечающей его запросам и влечениям. Погружаясь в игровой процесс, дети нередко подключают к происходящей действительности воображение придавая игре больше красок. Воображение в игровой ситуации зависит от реалистичности игрушек и приобретённого опыта, особенно у ребенка с сенсорными нарушениями [6].

Известно, что процесс формирования игровой деятельности начинается с сенсо-моторного периода, когда происходит накопление зрительных, слуховых и эмоциональных впечатлений. По мере своего взросления и развития от 5–6 месяцев до 1,6 лет, ребёнок в игре учится сам или благодаря помощи взрослого определять свойства предмета. Ручной захват, ощупывание предмета помогают воспринимать окружающий мир путём слежения, формируя сенсорные эталоны.

Изучив предмет на ощупь, в понимании ребёнка постепенно закрепляется его социальное назначение. В период от 6–7 месяцев появляются имитационные движения, действия с предметами, ориентацией на их назначение. Начиная с 9–11 месяцев постепенно развивается предметно-игровая деятельность, игра-

подражание в виде многократного воспроизведения одних и тех же действий, которые ребёнок усвоил путём получения собственного опыта. После чего формируется функциональная игра, в которой происходит воздействие одного предмета на другой. К 2 годам игровая деятельность усложняется, но логической связи между предметами ещё нет. К 3 годам ребёнок в игровом процессе выполняет 3–4 последовательных действия, строит планы и обдумывая действия последовательно, стремится к своей цели. Формирующаяся символическая игра является отражением когнитивного развития ребёнка, проявляющегося в особенностях восприятия и воображения. К 4–5 годам в игровой деятельности ребёнок продолжает нуждаться в адекватных, реалистичных игровых предметах, но одновременно использует, а порой даже предпочитает неоформленные, многофункциональные предметы заместители или игрушки, сделанные своими руками. К 6 годам ребёнок замещает действие словом. Сюжетные действия черпает из собственной жизни и жизни своей семьи, проецируя быт, отношение и поведение на своей игре. Ребёнок увлечено строит сюжеты из реальной жизни с помощью взрослого или манипулятивных действий с игрушками.

У детей с РАС развитие игровой деятельности происходит иначе, чем у нормотипичных сверстников. Недоразвитие игровой деятельности при расстройствах аутистического спектра отмечали Л. Каннер, Л.И. Кац, М.М. Либлинг, С. Роджерс и др. Игровая имитация при РАС сводится к однообразным действиям, простейшей манипуляции, не имеющей смыслового обозначения: облизывание предметов, постукиванию предметом по предмету, кручению, переключиванию, пересыпанию. Однако, в исследованиях М.А. Адильжановой [1; 2], Л.А. Тишиной [3; 5] и др. отмечено, что имитативные навыки часто являются единственным средством формирования не только игровой деятельности, но и вербальной и невербальной коммуникации. При расстройствах аутистического спектра игра носит механический характер, в которой отсутствует единство и внутренняя логика. Чаще игровая имитация сопровождается невнятной аутистической речью, необъединённой смысловым содержанием. Дети с РАС могут долгое время взаимодействовать как с игрушками, так и с предметами,

используемыми в быту, демонстрируя их использование не по назначению, а также полное отсутствие интереса к происходящему. Причины этого: повышенная чувствительность аутичных детей, недоразвитие предметно-практических манипуляций, задержка речевого развития. Они испытывают трудности в игре с предметами-заместителями, затрудняясь в соотношении образов объектов. Такие игры носят больше стереотипный характер.

Для формирования игровой деятельности у детей с РАС необходимо подать игровое занятие как развлечение, побудить их вовлеченность в игру и мотивацию продолжать обучение. Важно заранее узнать, что привлекает ребёнка, какие игрушки вызывают интерес. Подобрать игры с учётом интересов аутичного ребёнка, что успешно скажется на взаимодействии с аутичным ребёнком вызывая у него желание продолжать игру. Игровое обучение строится с опорой на все сенсорные системы. Обучение, которое сопровождается словом и действием, увеличивает вероятность возникновения моторной памяти. Дополнение словесных и физических инструкций визуальными подкреплениями способствует усвоению правил и последовательности игры. Важные цели занятий и игр для детей с РАС – расширение словарного запаса, развитие понимания речи и формирование мотивации пользоваться речью как средством общения [4].

Игровая ситуация позволяет раскрыть индивидуальные особенности каждого ребёнка, а также решить все его психологические затруднения, установить с аутичным ребёнком контакт. Например, сенсорные игры позволяют ребёнку пережить приятные эмоции, которые положительно сказываются на его настроении и поведении. Установление эмоционального контакта между взрослым и ребёнком позволяет использовать вербальные и невербальные средства общения. К тому же, аутичный ребёнок получает новую сенсорную информацию, что важно для расширения его представлений об окружающем мире. Благодаря взрослому, принимающему участие в игровом процессе, ребёнок может усвоить в игре социальные смыслы посредством введения сюжетов, что в целом помогает ему быстрее социализироваться. В процессе игры развиваются познавательные и психические процессы: восприятие (форма, цвет, целостное восприятие

объекта), память, внимание, мышление, воображение, пространственные представления. Именно сенсорные игры дают аутичному ребёнку новые ощущения: зрительные, слуховые, тактильные, обонятельные, вкусовые, моторные.

Список литературы

1. Адильжанова М.А. Влияние имитационных способностей на развитие речи у детей с аутизмом / М.А. Адильжанова // Актуальные проблемы обучения и воспитания лиц с ограниченными возможностями здоровья: мат. IV Междунар. науч.-практ. конф.; под ред. И.В. Евтушенко, В.В. Ткачевой. – 2014. – С. 18–20.

2. Адильжанова М.А. Технология применения имитативных модулей у детей с аутизмом на логопедических занятиях / М.А. Адильжанова // Европейский журнал социальных наук. – 2014. – №11–1 (50). – С. 252–257.

3. Васина А.С. Развитие коммуникации у детей с РАС средствами игровой терапии / А.С. Васина, Л.А. Тишина // Комплексное сопровождение детей с расстройствами аутистического спектра: сб. мат. I Всерос. науч.-практ. конф.; под общ. ред. А.В. Хаустова. – 2016. – С. 313–318.

4. Особенности игровой деятельности детей с РАС / Н.И. Николаева, С.В. Васерман, А.А. Белисова [и др.] // Фундаментальные и прикладные научные исследования: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей XVIII Международной научно-практической конференции (Пенза, 15 декабря 2018 года); отв. ред. Г.Ю. Гуляев. – В 2 ч. Ч. 2. – Пенза: Наука и Просвещение, – 2018. – С. 287–289. – EDN VOWHKN.

5. Тишина Л.А. Системный подход к инициации речевой деятельности у дошкольников с расстройствами аутистического спектра / Л.А. Тишина, Ю.М. Ярцева // Актуальные проблемы специальной психологии и коррекционной педагогики: мат. II Междунар. конгресса по сложным нарушениям речи и поведения; под общ. ред. Ж.В. Антиповой, О.И. Азовой. – М., 2016. – С. 187–192.

6. Труханова Ю.А. Формирование творческого воображения у слабослышащих детей старшего дошкольного возраста / Ю.А. Труханова // Коррекционная педагогика: теория и практика. – 2004. – №3 (5). – С. 59–67.