МАДОУ детский сад комбинированного вида №77

Методическая разработка

Тема

Формирование представлений об окружающем мире у детей с РАС посредством сенсорных игр.

Подготовлена:

Учителем-дефектологом Зайцевой Е.Л.

Воспитателем Кунденок Н.В.

г. Хабаровск

**Введение**

В данной методической разработке представлены сенсорные игры, которые позволяют наладить контакт с аутичным ребенком, и помогают ему стать более активным в познании окружающего мира.

 **Актуальность**

Ранний детский аутизм - одно из самых сложных и загадочных нарушений психического развития детей. **Аутизм** – «экстремальное» одиночество ребенка снижение способности к установлению эмоционального контакта, коммуникации и социальному развитию.

В исследованиях О.С.Никольской, М.Н.Либлинг, Е.Р.БаенскойВ.В. Лебединского, С.А.Морозова, Е.В.Янушко, Л.Г.Нуриевой- мы находим подтверждение тому, что дошкольники с РАС характеризуются своеобразными отклонениями в становлении познавательной деятельности, отсутствием коммуникации с взрослыми и сверстниками, стойким негативизмом, результатом которого является неадекватность поведения. Этим детям свойственно искажение психического развития, охватывающее сенсомоторную, перцептивную, речевую, интеллектуальную и эмоциональную сферы, им трудно получать знания и практически пользоваться ими.

**Особенности развития сенсорно-перцептивной сферы у аутичных детей.**

Процесс изучения мира ребенком с РАС проходит по-иному. И здесь можно выде­лить следующие закономерности. Во-первых, для аутичного ребенка сенсорный компонент мира несет в себе особую значимость, которая сохраняет актуальность за пределами раннего возраста. При этом интерес к пред­мету у аутичного ребенка отделен от той функции, для которой предмет создан. Развивая эту мысль, предполо­жим, что для такого ребенка многие предметы окружающего мира представляют собой абстрактные объекты, обладающие набором сенсорных свойств. При этом час­то ребенок выделяет для себя некие специфические свойства, которые не значимы для нас. Так, он подбра­сывает высоко вверх журналы и следит за их полетом, который сопровождается шелестом страниц. Рвет на куски тесто, но отказывается слепить из него пирожки. Ребенок исследует предметы и материалы в поисках приятных сенсорных ощущений, а понравившееся ощу­щение стремится получить вновь и вновь.

Во-вторых, аутичный ребенок не дифференцирует предметы и материалы по возможностям их использования, действует с ними, не учитывая их свойства, — пробует на вкус все подряд (от стирального порошка и зубной пасты до пластилина и свечки), подбрасывает различные предметы без учета последствий (от куска пенопласта и кубиков до посуды и будильника) и т.п. Такое отношение и неумение предвидеть неприятные последствия действий влечет за собой возникновение различных опасных ситуаций.

В-третьих, интерес к социальному миру самостоятельно не проявляется и не становится важным мотивом жизни и деятельности аутичного ребенка. Аутич­ный ребенок почти не интересуется игрушками для сюжетно-ролевых игр; у кукольной посуды, мебели, одежды нет ярких сенсорных свойств и характеристик.

В отличие от обычных сверстников аутичные дети надолго «застревают» на этапе изучения предметного мира. При этом основной мотив их манипуляций с предметами и игрушками — привлекательные сенсорные свойства: яркие цвета кубиков, гладкая лакированная поверхность матрешки, звук, с которым неваляшка падает на пол... Именно стремлением извлекать из окружающего разнообразные сенсорные эффекты объясняется активный интерес аутичного ребенка к предметам: ему нравится трогать, вертеть, подбрасывать, ронять на пол, нюхать, пробовать на вкус. Характерная особенность интереса аутичного ребенка к предметному миру — изменение порогов чувствительности: его привлекают самые разнообразные, порой совсем для этого не подходящие, пред­меты и материалы — он пробует на вкус зубную пасту и стиральный порошок, жидкие лекарства и средство для мытья посуды, начинает жевать пластилиновую ягодку. При этом у ребенка часто наблюдается страстное желание завладеть каким-либо предметом — мамиными духами и кремами; таблетками, микстурами и витаминами; молотком и т.д.

Но вот действовать с предметами в соответствии с функциональным назначением аутичный ребенок часто отказывается, поскольку социальное назначение предмета для него менее важно, нежели его отдельное сенсорное свойство. Так, ребенок подбрасывает в воздух молоток, а «забивать гвоздики» категорически не желает... С шелестом перелистывает страницы книги, не пытаясь чи­тать... То же самое происходит и с игрушками: ребенок катает кольца от пирамидки, но не хочет собрать ее, разбрасывает кубики и конструктор, отказываясь от строительства и сборки. При этом аутичного ребенка часто удается научить действовать с предметами и игрушками в соответствии с заложенным в них смыслом (собрать пирамидку, построить башню из кубиков, нанизать бусы на нитку), но его не привлекают эти действия, ему боль­ше нравится получение в процессе манипуляций с иг­рушками разнообразных сенсорных эффектов. Однако не следует замечать лишь отрицательные сто­роны подобного отношения к предметам и игрушкам.

 Таким образом, выделение ребенком отдельных сенсорных свойств, ко­торые ему приятны, мы берем за основу проведения с ним сенсорных игр, бесспорно дающих новые возможности развития ребенка.

**Особенности формирование представлений об окружающем мире у детей с РАС посредством сенсорных игр.**

В нашей практике, проведение специально организованных сенсорных игр с аутичным ребенком дает новые возможности для установления контакта с ним. Мы ис­ходим из положения, что мир предметов и их свойств значим для аутичного ребенка, привлекает его внимание и интерес. В моменты получения сенсорных ощущений ребенок испытывает удовольствие, которое проявляется во всем его облике, а также в степени целеустремленно­сти (если попытаться переключить его внимание на что-то другое, он будет настаивать на продолжении понра­вившегося занятия, а если попытаться запретить — отве­том станет бурно выраженный протест). Только аутичный ребенок прочно застревает на подобных ощущениях. Кроме того, он весьма избирателен, и чаще всего ему нравится несколько ощущений, которые он путем повторения хочет пережить вновь и вновь.

Это часто беспокоит родителей, вызывает раздра­жение. Однако лучше не ругать ребенка, не запрещать, а использовать положительные стороны его действий с предметами и материалами. В данном случае, бесспорно, хорошо то, что ребенок переживает удовольствие.

Отсюда вытекает **цель проведения с аутичным ре­бенком специально организованных сенсорных игр — создание эмоционально положительного настроя**. Она подразумевает обязательное участие взрослого: во-первых, педагог (или мама) предлагают ребенку пережить новое приятное ощущение; во-вторых, взрослый проживает это ощущение вместе с ребенком. Механизм проведения игры следующий: привлеченный новым ощущением, ребенок соглашается на участие в игре, а полученное удовольствие связывается у него с образом взрослого. Если мы сумеем разделить с ребенком положительные эмоции, разнообразить их и сделать переживание удо­вольствия более насыщенным, то со временем ребенок станет нам доверять и, зная, что с нами интересно, с готовностью пойдет на сотрудничество. Кроме того, заручившись доверием ребенка, педагог получает возможность посредством эмоционального комментария вно­сить в происходящее новый социально значимый смысл. А это уже следующий важный шаг в развитии ребенка.

*Итак, проведение сенсорных игр решает следующие задачи:*

— **переживание приятных эмоций**, что положительно сказывается на настроении и поведении ребенка;

— **возникновение эмоционального контакта с взрослым**, появление в жизни ребенка человека, который понимает его, открывает новые возможности для проведения коррекционной работы и влияния на сам ход дальнейшего развития ребенка;

— **получение ребенком новой сенсорной информа­ции**, что важно для расширения его представлений об окружающем мире;

**— внесение в игру новых социальных смыслов** по­средством введения сюжетов, что в целом приближает ребенка к миру людей, дает новые представления о со­циальных взаимоотношениях.

**Содержание коррекционно-развивающей работы на индивидуальных занятиях с детьми РАС.**

При разработке содержания коррекционно-развивающей работы были использованы труды следующих педагогов: О.С Никольской, К.С. Лебединской, Е.Р. Баенской, С.А. Морозова, Е.В.Янушко,С. Ньюмен.

Для того, чтобы разработать содержание коррекционно-развивающей работы по развитию представлений об окружающем мире у детей с РАС, необходимо было определить коррекционную направленность процесса сенсорного развития ребенка на занятиях.

Нами были выделены цель работы и определен перечень задач.

**Цель**: Формировать у детей с РАС представление об окружающем мире и устанавливать эмоциональный контакт посредством сенсорных игр.

**Задачи:**

* Учить детей воспринимать отдельные предметы, выделяя их из общего фона;
* Развивать зрительное восприятие, внимание, память, подражание и мелкую моторику;
* Формировать стереотип учебного поведения;
* Создавать условия для восприятия свойств и качеств предметов в разнообразной деятельности – в игре с дидактическими и сюжетными игрушками, в строительных играх, в продуктивной деятельности;

**Этапы проведе­ния сенсорных игр.**

*Первый этап:* установление эмоционального кон­такта между педагогом и ребенком. При первом знакомстве с аутичным ребенком у нас возникают трудности, так как обычная ситуация у него вызывает агрессию, раздражение, либо ребенок не обращает внимания на педагога. Аутичному ребенку требуется время, чтобы освоиться в новой ситуации общения, привык­нуть к педагогу. Существует много способов повышения эмоционального тонуса ребенка благодаря использованию приятных для него сенсорных впечатлений, положительных сильных переживаний (игры с водой, с сыпучими материалами, с мыльными пузырями, мячиком). Для этого, конечно, надо хорошо знать конкретные пристрастия малыша, его особые интересы, а также то, что может вызвать его неудовольствие, страх. Поэтому подбор таких тонизирующих занятий должен быть достаточно индивидуален.

*Второй этап:* Если ребенок начинает доверять педагогу и у него нет негативных реакций, то появляются различные формы взаимодействия. У дошкольника соответственно расширяется представления об окружающем мире, постепенно он отходит от узких стереотипов поведения. Ребенку можно предлагать задания, носящее обучающий характер. На данном этапе важно соблюдать постепенность, дозирование подачи нового материала и обязательно учитывать интересы и желание ребенка. Работая с аутичным ребенком, мы подбираем задания строго индивидуально.

**Сенсорные игры, используемые на занятиях с детьми РАС.**

Для того что­бы педагог получил представление о ходе дальнейшей работы, мы представим вашему вниманию набор сенсорных игр, которые можно успешно использовать на занятиях с аутичным ребенком (игры с водой, с различными крупами, прищепками и т.д.).

**Прячем ручки**

Оборудование: небольшая миска, крупа – гречка, рис, пшено.

Возьмите миску, высыпьте в нее крупу, опустите в нее руки и пошевелите пальцами. Малыш непременно захочет присоединиться. Можно играть в прятки с ручками: «Где мои ручки? Спрятались. Давай и твои ручки спрячем?!». Можно потереть ладошкой о ладошку: «Так приятно!».

**Ищем секрет**

Спрятать можно не только ручки, но и игрушки, различные предметы, крупную фасоль. Предложите ребенку отыскать их. А если мисок будет больше и в каждой будет свой секрет, то без сомнения интерес возрастет еще больше!

**Пересыпаем крупу**

*Оборудование:* миска или тазик, крупа – рис, горох, фасоль, манка, ёмкости – стаканчики, тарелочки, ложки, совочек.

Пересыпайте крупу при помощи стакана, ложки, совочка, а может даже ладошек из одной ёмкости в другую. Пересыпайте над миской крупу из руки в руку. Используйте разные крупы. Обратите внимания, что звук от каждой крупы свой, уникальный: от гороха - звонкий, от риса – приглушенный, от манки – практически беззвучное шуршание.

**Рисование**

*Оборудование:* поднос, крупа – манка, кукурузная крупа, рис, гречка, фасоль.

Возьмите поднос и крупу на которой будете рисовать, равномерным слоем рассыпьте крупу на поднос. Покажите, как действовать (проведите несколько линий), предложите то же самое сделать ребенку. На подносе можно рисовать дорожки, предложите малышу пройти пальчиками по этой дорожке. Для детей постарше можно рисовать лабиринты, нарисуйте основные фигуры, буквы, домики и т.д. из фасоли можно выложить дорожки короткую и длинную, выкладывать различные рисунки.

**Сортируем, перекладываем, собираем.**

*Оборудование:* крупа – манка, рис, гречка, горох, фасоль. Емкости – тарелочки, ложка, банка с узким горлышком, банка с широким горлышком, сито, формочки для льда.

Возьмите небольшое количество фасоли и гороха, перемешайте их в тарелочке и предложите ребенку разделить горох и фасоль – разложить их в свои тарелочки. Для детей постарше можно предложить разделить гречку и рис. Перемешать можно манку и фасоль, тогда разделить их можно с помощью сита. Высыпьте крупу на тарелочку и предложите ребенку собрать всё в банку. Сначала можно взять банку с широким горлышком, затем со временем поменять её на банку с более узким горлышком. Возьмите небольшое количество крупы, предложите ребёнку переложить из одной тарелки в другую с помощью ложки. В нескольких тарелочках поставьте перед ребенком разные крупы. Предложите ребенку разложить крупы ручками или ложкой по разным ячейкам в форме для льда.

**Спрятанные картинки**

*Оборудование:* ёмкость для крупы (коробка или поднос), предметные картинки, крупа – манка, рис, гречка, пшено.

Приготовьте несколько предметных картинок и положите их в емкость, куда собираетесь насыпать крупу. Картинки должны быть яркими и должны нравиться ребенку. Постепенно картинки засыпайте крупой. Предложите ребенку найти картинку.

**Шумящие коробочки**

Оборудование: яички из-под киндер-сюрпризов, крупа (рис, манка, горох, фасоль), природный материал (шишки, камешки, ракушки, веточки, вишневые косточки).

Насыпьте в яички из-под киндер-сюрпризов по одному виду крупы и природного материала. Потрясите с ребенком ёмкости и отметьте, что каждая из них различна по звучанию. Попросите его прислушаться. Предложите ребенку найти ёмкости с одинаковым наполнением.

**Коробочки**

*Оборудование:* 4 картонные коробочки с приклеенными на дно кружками красного, желтого, зеленого и синего цвета, прищепки таких же цветов.

Предложить ребенку рассортировать прищепки по цветам. Прищепки соответствующего цвета прикрепить к краю коробочки такого же цвета.

**Разноцветный заборчик**

*Оборудование:* небольшие картонные прямоугольники четырех основных цветов – красный, желтый, зеленый, синий, прищепки тех же цветов.

Предложить ребенку построить забор – к красному картону прикрепить красные прищепки, к жёлтому – жёлтые, к зелёному – зеленые, к синему – синие. Далее можно усложнить задание и попросить ребенка построить разноцветный забор, чередуя прищепки двух или трёх цветов.

**Солнышко**

*Оборудование:* круг желтого цвета, прищепки жёлтого цвета.

Предложить ребенку на фигуру круга желтого цвета прикрепить прищепки такого же цвета – это лучи солнца.

Солнышко утром

Рано встаёт.

Лучики тянет –

Тепло нам дает.

**Тучка и дождь**

*Оборудование:* фигура облака синего цвета, прищепки синего цвета.

Предложить ребенку на фигуру облака синего цвета прикрепить прищепки такого же цвета – это дождик.

Тучка по небу гуляла –

Все дождинки растеряла.

**Ёлочка**

*Оборудование:* треугольная фигура зелёного цвета, прищепки зелёного цвета.

Предложить ребенку на треугольную фигуру зелёного цвета прикрепить прищепки такого же цвета – это еловые ветки.

Ёлочка наша вдруг загрустила,

Лапы еловые вниз опустила.

**Овощи – свекла, морковь, репа**

*Оборудование*: фигуры свеклы, моркови и репы, прищепки зелёного цвета.

Предложить ребенку на фигуры свеклы, моркови и репы прикрепить прищепки зелёного цвета – это ботва.

Урожай мы собирали

И ботву всю оборвали.

Мы листочки прикрепляем-

Сразу овощи узнаем.

**Найди пару**

*Оборудование:* пары спичечных коробков, оклеенных бумагой, наждаком, бархатом, фетром, кожей, шерстью, линолеумом, фольгой.

На столе находятся пары коробочек. Педагог просит их ощупать. Ребенок закрывает глаза. Педагог предлагает ещё ощупать коробочки и найти парные.

**Налил-вылил**

*Оборудование:* емкость с водой, один большой и один маленький стакан.

Поставьте перед ребенком тазик с водой. Покажите, как можно, зачерпывая воду одним стаканом, переливать ее в другой.

Предоставьте ребенку свободу действий.

**Выжми мочалку**

*Оборудование:* две емкости, поролоновая губка.

Одну емкость заполните водой. Покажите ребенку, как с помощью губки можно переносить воду из одной посуды в другую.

Предложите попробовать самому сделать то же самое.

**Водонос**

*Оборудование:* тазик с водой, две или три банки, деревянные палочки.

Поставьте перед ребенком тазик с водой. Рядом положите чайную ложку, столовую ложку, поварешку, ситечко, губку.

Предложите ребенку зачерпывать воду из тазика разными предметами и переливать в разные банки.

Сравните, в какой банке воды окажется больше.

Спросите, чем зачерпнуть вообще не получится.

**Сквозь сито**

Игра знакомит с назначением предметов и свойствами вещества

*Оборудование*: стакан, сито.

Поставьте перед ребенком тазик с водой. Пусть малыш льет воду из стакана в сито. Объясните ему, почему вода утекает.

**Поплывет или утонет**

*Оборудование*: предметы, тонущие в воде (камушки, ложки, винтики, пуговицы), и предметы, не тонущие в воде (мячик, деревянные дощечки, пластмассовые игрушки), емкость с водой, два пустых ведерка.

Поставьте перед ребенком тазик с водой и разложите все предметы. Пусть малыш кидает по очереди предметы в воду и наблюдает за ними.

Потом доставайте предметы из воды и раскладывайте их по разным ведеркам — в одно, все, что не утонуло, в другое — то, что оказалось на дне.

**Заключение**

Работая на протяжении долгого времени и используя данные сенсорные игры на индивидуальных занятиях, мы отмечаем у детей положительную динамику.

 В результате комплексной коррекционной работы, мы выявили следующие результаты: дети адаптировались к условиям регулярных занятий, стали более усидчивы, стали выполнять инструкции, появилось подражание.

 Таким образом, помимо задач, связанных с развитием сенсорики ребенка, в процессе занятий заново выстраивается коммуникативный стереотип.

 Наиболее ощутимый результат работы является снижение у детей тревожности внешнего мира, существенное увеличение активности, улучшились коммуникативные возможности, нормализовалось эмоциональное состояние, увеличился объема произвольных действий. Как следствие, мы отмечаем после установления эмоционального контакта между педагогом и ребенком отмечается рост успешности в процессе занятий со специалистами, использующими когнитивно ориентированные методики.

 Улучшение психоэмоционального состояния повышает успешность детей с РАС в процессе интеграции в дошкольные и школьные учреждения.

**Краткий словарь**

*Когнитивное развитие* – развитие всех видов мыслительных процессов, таких как восприятие, память, формирование понятий, воображение и логика.

*Психоэмоциональное состояние* – понятие, объединяющее настроение, внутренние чувства, влечения, желания, аффекты и эмоции.

Сенсорно – перцептивная сфера -  способность ребенка воспринимать, узнавать и соотносить различные сенсорные эталоны, их свойства и отношения.

*Сенсорная игра* для детей направлена на то, чтобы научить ребенка задействовать все свои органы чувств (обоняние, зрение, слух, осязание, вкус) для получения наибольшего количества информации о предметах, которые нас окружают.

*Сенсорная информация* – поступающая по нервным волокнам в центральную нервную систему.

*Стереотипии* – устойчивые формы однообразных действий.

*Стереотип учебного поведения* – пространственно- временная «разметка» помогает формированию у ребенка учебного стереотипа.

**Литература**

1. Башина В.М. Ранний детский аутизм –М., 1993.
2. Гилберт К., Питере Т., Аутизм. Медицинские и педагогические аспекты. СПб., 1998.
3. Запорожец А.В. Воспитание эмоций и чувств у дошкольников // Эмоциональное развитие дошкольников. - М., 1985.
4. Лебединский В.В. Нарушение психического развития у детей. - М., 1985.
5. Лебединский В.В., Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция. - М., 1990.
6. Лебединская К.С. Нарушения психического развития в детском и подростковом возрасте. - М., 1985.
7. Морозов С.А., Морозова Т.И. Мир за стеклянной стеной. // Материнство. 1997.
8. Морозов С.А. основы диагностики и коррекции расстройств аутистического спектра. - М., 2014.
9. Рудик О.С. Коррекционная работа с аутичным ребенком. М., 2014.
10. Титова Ю., Фролова О., Винникова Л. Играть с ребенком. Как? М., 2010.
11. Янушко Е. Игры с аутичным ребенком. - М., 2011.