«Организация игровой деятельности с детьми с расстройством аутистического спектра»

Игра представляет собой особый способ полноценного и эффективного развития человека, которая присуща всем возрастным периодам и особенно важна на этапе дошкольного возраста. Игровая деятельность признается ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте. Именно в рамках данной деятельности происходит освоение социальных ролей и развитие внутренней культуры ребенка, развитие всех психических процессов и компонентов личности, приобретение важнейших психических новообразований, обеспечивающих успешность подготовки к школе [4; 6].

Игровая деятельность у нормально развивающихся детей протекает плавно и не требует сторонней помощи в ее формировании. Однако роль родителей в развитии и совершенствовании игровой деятельности современного дошкольника трудно переоценить. Взрослый осуществляет передачу социокультурного опыта, который ребенок трансформирует, преобразовывает, осмысляет и передает в ситуации игровых взаимоотношений [5]. Однако, совершенно иначе складывается данный процесс у дошкольников с ранним детским аутизмом.

Ранний детский аутизм представляет собой искаженное, диспропорциональное развитие психики, характеризующееся нарушением взаимодействия с окружающим предметным миром и миром социальных взаимоотношений. Данный тип дизонтогенеза определен в категорию «первазивных нарушений развития», то есть всепроникающих расстройств, проявляющихся в специфическом нарушении развития психических процессов ребенка, его деятельности, организации собственного поведения, процесса овладения знаниями и практического усвоения опыта, личностного развития [3]. Исходя из сложной клиникопсихологической структуры нарушения при детском аутизме, своеобразие игровой деятельности в ходе активности ребенка дошкольного возраста является результатом патологической пресыщаемости и резкой сензитивности, что вынуждает ребенка на самоизоляцию, сопровождаемую бедными, культурно нефиксированными стереотипными манипуляциями, которые проявляются однообразно в определенном ритуале. У детей с аутизмом не возникает продуктивного усвоения предметных действия и не реализуется раскрытие социальных действий с предметами, без которого невозможно дальнейшее психическое развитие ребенка [1; 3].

Поведение и деятельность ребенка с расстройствами аутистического спектра имеет ряд специфических особенностей. Даже в тех ситуациях, когда ребенок занят каким-либо делом, это занятие трудно назвать игровой деятельностью. Самостоятельная игра аутичного ребенка, как правило, стереотипна, однообразна. Чаще всего взрослому или сверстнику сложно включиться в самостоятельную игру аутичного ребенка, а многие исследователи исключают такую возможность и вовсе. Это объясняется и несформированностью у такого ребенка навыков взаимодействия, и его склонностью к стереотипности, к неизменности тех занятий, к которым он привык, которые доставляют ему удовольствие.

Вместе с тем, возможность формирования игровой деятельности дошкольников с аутизмом нельзя исключать, а ее коррекционный потенциал необходимо использовать для наиболее гармоничного развития детей заявленной категории. Для изучения особенностей игровой деятельности детей с аутизмом в качестве основного метода можно использовать метод стандартизированного наблюдения. Данный метод позволяет сохранить наиболее комфортную для ребенка ситуацию. Ребенок с аутизмом, что немаловажно при структуре нарушения, находился в привычных для него условиях со знакомым игровым материалом и специалистом, который хорошо знаком ребенку. В качестве параметров программы наблюдения можно взять, критерии оценки и анализа игры ребенка дошкольного возраста, составленные Д.Б.Элькониным. Игровая деятельность дошкольников оценивалась по таким критериям, как замысел игры, содержание игры, роль ребенка в игре, игровые действия, речевое сопровождение и отношение к правилам игры. Критерии оценки по каждому параметру разделены на 3 уровня: низкий уровень – 1 балл; средний уровень – 2 балла; высокий уровень – 3 балла.

Процесс наблюдения реализовывается поэтапно. На первом этапе наблюдаемые параметры регистрируются в ходе индивидуальной игры ребенка. На втором этапе регистрируются те же диагностические параметры в ходе наблюдения за совместной игрой ребенка со взрослым. В качестве взрослого выступает специалист, с которым ребенок уже долгое время работает. Программа наблюдения за индивидуальной и совместной игрой дошкольников с РАС проводится двукратно. Это условие реализуется для более качественного анализа игры ребенка. При этом анализу и интерпретации подвергаются результаты повторного наблюдения.

В первую очередь анализируются действия ребенка при устройстве зоны для игры. Сравнивая индивидуальную и совместную игру по данному показателю, можно отметить, что они практически не отличаются, в обоих случаях преобладает низкий уровень развития данного компонента игры. Тем самым, можно сделать вывод о том, что у детей отсутствует подготовительный этап и в обоих вариантах игра начинается «с ходу». Во время всего процесса игры отмечается наличие признаков логического построения и следования сюжету в игре. В совместной игре дети значительно лучше воспроизводят различные сюжеты с объединением в одну тему. При опоре на помощь взрослого дети смогли проявить гораздо больше разнообразных действий, чем в индивидуальной игре.

Благодаря этому, можно сделать вывод, что с помощью взрослых детям легче воспроизводить различные сюжеты и менять их в ходе игры. В индивидуальной игре у детей по этому параметру преобладает низкий уровень, что обусловлено отсутствием корректировки их действий со стороны специалиста и родителей как партнеров. В индивидуальной игре роль практически не проявляется: дети игнорируют характер поведения выбранного персонажа, его действия и особые черты. У некоторых детей роль полностью отсутствует, они производят однообразные действия с предметами не соотносят свои действия к выбранному персонажу. В совместной игре результаты несколько лучше: дети выделяют выбранную роль по настоянию взрослого, или же взрослый наделяет ролью ребенка. После этого дошкольники с РАС стараются подражать действиям персонажа и отыгрывать сюжет, используя характерные особенности роли (по подсказке взрослого). Дети стараются довести игровую линию персонажа до конца игры, не «соскальзывая» на другую деятельность.

В любой игровой деятельности немаловажную роль занимают фактические игровые действия, производимые ребенком. В индивидуальной игре преобладает низкий уровень развития игровых действий у детей с РАС. Они производят однообразные действия с окружающими предметами, чаще всего повторяя одни и те же действия с предметами: бросают, роняют, бьют предметы, не используя их по назначению и не соотносят свои действия с сюжетом игры. В совместной игре дети со средним уровнем развития игровых действий используют предметы по назначению. Дети стараются передать систему действий по отношению к характеру выбранной роли. В совместной игре со взрослым игровые действия детей носят специфический, культурно-фиксированный, более устойчивый и разнообразный характер.

Одним из главных показателей игровой деятельности ребенка считается наличие речевого сопровождения игрового процесса. В индивидуальной игре большинство детей проявляют низкий уровень речевого сопровождения в игре. Некоторые дети не используют речь вовсе, во время своей деятельности они молчат. У других детей прослеживаются речевые штампы, которые в большинстве случаев не относятся к событиям, происходящим в игре. В совместной игре дети со средним уровнем развития речи используют ее для создания диалогов между персонажами.

Исходя из полученных данных, можно сделать выводы о том, что совместная игровая деятельность лучше развита у детей, чем индивидуальная. Это обусловлено тем, что ребенок с опорой на поддержку взрослого совершает заданные действия эффективнее и лучше, чем в индивидуальной игре, оставаясь один на один со своими стереотипиями и аутистимуляциями. Также в совместной игре ребенок чувствует помощь и опору со стороны взрослого, это дает ему больше возможностей для включения в игру, развития игрового сюжета и его осмысления. Совместная игровая деятельность лучше развита и за счет того, что при ее реализации необходимо наличие других участников, которые помогают ребенку скоординировать свои действия в самом процессе игры. Ребенок контактирует с внутриролевыми персонажами в игре, которых играют родители и специалист, что помогает развитию речи и навыков коммуникации.

Подобный процесс в индивидуальной игре еще сложен для дошкольников с аутизмом, поэтому в совместной игровой деятельности ребенку проще вести диалог с живым участником игры. Полученные результаты дают основания полагать, что в основе коррекционной работы с детьми данной категории эффективно использовать технологию совместной игры, разработанной сотрудниками ФГБ НУ «Институт коррекционной педагогики РАО». Как указывает М.М.Либлинг, совместно со взрослым аутичный дошкольник должен пройти путь становления и развития игры, решая следующие задачи:

- формирование совместных осмысленных переживаний;

- преобразование аутостимуляции в совместные игровые действия;

- внесение в игру ребенка «событийности»;

- оформление простого сюжета игры;

- фиксация смысловой связи и последовательности событий;

- введение в игру персонажей, как связующего звена;

- освоение причинно-следственных отношений и представлений о времени;

- развитие игрового сюжета путем его детализации;

- преодоление стереотипности, внесение в игру и жизнь ребенка разнообразия;

- формирование способности к осмысленному выбору.

Таким образом, игровая деятельность у детей дошкольного возраста с ранним детским аутизмом не сформирована: наблюдаются отсутствие игрового замысла, невозможность использовать предметы-заместители и однообразные действия в игре, не способствующие развитию сюжета. Вместе с тем коррекционный потенциал игры, особенно совместной со взрослым игровой деятельности крайне высок. Лучшие результаты по показателям игровой деятельности проявлены в наблюдении за совместной игровой деятельностью, вопреки убеждению о том, что нарушения взаимодействия препятствуют совместной игровой деятельности. Ребенок, благодаря взрослому, включается в игру, использует речь для общения и принимает предложенные сюжеты во время совместной игры.

Литература

1. Либлинг, М.М. Игра в коррекции детского аутизма [Электронный ресурс] / М.М.Либлинг // Альманах Института коррекционной педагогики. – 2014. – Альманах № 20.

2. Либлинг, М.М. Роль игры в коррекционной работе при расстройствах аутистического спектра [Электронный ресурс] / М.М.Либлинг // Альманах Института коррекционной педагогики. – 2017. – Альманах № 28.

3. Никольская, О.С. Коррекция детского аутизма как нарушения аффективной сферы: содержание подхода [Электронный ресурс] / О.С.Никольская, Е.Р.Баенская // Альманах Института коррекционной педагогики. – 2014. – Альманах № 19.

4. Смирнова, Е.О. Роль игры в жизни и развитии детей: новый подход к правам ребенка / Е.О.Смирнова, М.В.Соколова // Современная зарубежная психология. – № 2. – 2013. – С. 6-8.

5. Шерешик, Н.Н. Роль родителей в развитии предметной и игровой деятельности ребенка в дошкольном детстве / Н.Н.Шерешик // Психолого-педагогические исследования в Сибири. - № 1. – 2018. – С. 106-108.

6. Эльконин, Д.Б. Психология игры / Д.Б.Эльконин. – 2-е изд. – М.: Гуманитарный издательский центр «Владос»