

УДК 37.376.4

Колодина М. А.,

ГУО «Ясли-сад №9 г. Новополоцка»,

г. Новополоцк

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
НА КОРРЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЯХ
УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА С ДЕТЬМИ
С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

В статье рассматривается значимость изобразительной деятельности в коррекционной работе с детьми с расстройствами аутистического спектра. Описана модель эффективной работы по включению всех видов изобразительной деятельности в структуру занятий учителя-дефектолога.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра, элемент изобразительной деятельности, комбинированное занятие, алгоритмическая схема, сенсорная игра.

Kolodina M. A.,

Public institution of education «Day nursery gardens No. 9»,

Novopolotsk

USE OF ELEMENTS OF GRAPHIC ACTIVITY
ON CORRECTIONAL OCCUPATIONS
TEACHERS-SPEECH PATHOLOGISTS WITH CHILDREN
WITH FRUSTRATION OF THE AUTISTIC RANGE

In article the importance of graphic activity in correctional work with children with frustration of an autistic range is considered. The model of effective work on inclusion of all types of graphic activity in structure of occupations of the teacher-speech pathologist is described.

Keywords: frustration of an autistic range, an element of a graphic deyatelyost, the combined occupation, the algorithmic scheme, a touch game.

Общеизвестно, что изобразительная деятельность имеет большое значение для развития ребёнка, так как является проекцией его внутреннего мира, взаимоотношений с окружающими людьми. Поэтому в процессе творчества можно снять эмоциональную напряженность и сформировать «Я-концепцию».

Изобразительное искусство решает свои чрезвычайно важные задачи, а так же направлено на решение ряда коррекционных задач:

1. Занимаясь творчеством, ребенок с РАС (расстройствами аутистического спектра) может дать выход своим чувствам и переживаниям, желаниям и мечтам, перестроить свои отношения в различных ситуациях и безболезненно соприкоснуться с некоторыми пугающими, неприятными и травмирующими образами. «Посредством линий, формы и цвета ребенок визуализирует и выражает свои эмоции и представления». [3 с. 145]

2. Использование различных изобразительных техник позволяет найти способы, которые в наибольшей степени соответствуют эмоциональному состоянию, сделать более разносторонним эмоциональное общение воспитанника с аутистическими нарушениями, создать условия для межличностной коммуникации.

3. Способствует развитию моторики, а именно формированию контроля за двигательными актами, развитию произвольности движений, становлению их целенаправленности и координированности, совершенствованию зрительно-моторной координации.

4. Кроме того, работа с различными материалами даст выход чувствам раздражения, гнева.

Успешность коррекционной работы определялась условиями, повышающими эффективность образовательного процесса:

- индивидуальным и дифференцированным подходом с учетом особенностей психофизического развития детей;

- включением в коррекционно-развивающий процесс практической деятельности детей с использованием всех анализаторов (зрения, слуховой чувствительности, осязания, обоняния и др.);

- комплексным воздействием специалистов (учитель-дефектолог, педагог-психолог, воспитатели, родители);

- тесное взаимодействие всех специалистов в планировании педагогического процесса. В начале учебного года воспитателями и учителем-дефектологом было составлено единое тематическое планирование. В целях комплексной коррекции аутистических нарушений педагоги специальной группы планировали все занятия в едином блоке каждой темы.

- проведением комбинированных занятий («Развитие речи на основе ознакомления с окружающим миром – Изобразительная деятельность»; «Обучение игре–Изобразительная деятельность» и т.д.);

- использованием междисциплинарных связей (формирование образов предметов средствами изобразительной деятельности на занятиях по различным образовательным областям).

Работа по данному направлению проводилась с подгруппой воспитанников с особенностями психофизического развития старшего дошкольного возраста. Занятия проходили индивидуально и в подгруппах по 2-3 ребёнка, что служило дополнительным фактором улучшения социального взаимодействия и развития коммуникативных функций. Изобразительная деятельность предполагала долгосрочное, систематическое коррекционное воздействие, поэтому занятия продолжительностью 30-35 минут проводились еженедельно.

Рассмотрим возможности использования элементов изобразительной деятельности в работе с детьми с РАС.

Широкий спектр коррекционных задач охватывала *методика «рисование истории»* (мы использовали создание аппликационной работы), специально

ориентированная на использование в работе с детьми с РАС и опробованная на коррекционных занятиях по развитию речи на основе ознакомления с окружающим миром.

Целью данной методики было осуществление интеграции наглядно-действенного, наглядно-образного и вербально-логического компонентов мышления в процессе целенаправленной деятельности, полностью осмысленной и непосредственно связанной с личным опытом ребенка с РАС.[2]

В рамках тематической недели «Зима. Зимние развлечения» родители получили задание принести фотографии или картинки, иллюстрирующие любимые детьми зимние забавы. Во вторую половину дня воспитатель организовал предварительную беседу с воспитанниками с опорой на предоставленные родителями сюжетные картинки и фотографии. Затем воспитателем было проведено занятие по развитию речи на тему: «Составление рассказа о зимних забавах с опорой на серию сюжетных картин». Воспитанникам предлагалось сочинить небольшой рассказ, главным героем которого должен быть сам ребенок, и рассказать его от своего имени. Педагог заранее готовил серию сюжетных картинок для каждого воспитанника. Воспитатель писал на листе бумаги начальные слова предложений рассказа, соответствующие простой логической схеме (Однажды — Сначала — Потом — В конце), и побуждал воспитанников придумать или вспомнить какую-либо историю из его жизни и записать ее на этом листе. Если дети не умели писать или писали очень медленно, за ними записывал педагог, помогая детям формулировать мысль, сохранять логическую связность.

Следующий этап работы был реализован на коррекционном занятии учителя-дефектолога «Развитие речи на основе ознакомления с окружающим миром». Воспитанникам с ОПФР предлагалось создать книгу по придуманному рассказу: расположить картинки в заданной последовательности, приклеить их к страницам книги, пронумеровать страницы, придумать и записать название, оформить обложку. Перенос содержания рассказа из вербальной формы в зрительно-пространственные координаты вызывал у аутичных детей

затруднения. Сама идея того, что может быть изображено, чаще всего подсказывалась ребенку (в соответствии с его рассказом предлагалось несколько вариантов на выбор). Далее дети самостоятельно реализовали эту идею на доступном им уровне, в процессе создания аппликации обсуждая изображаемое с учителем-дефектологом, который побуждал их использовать в работе дополнительные, уточняющие детали. В начале следующего коррекционного занятия ребенку предлагалось вспомнить, «что мы делали прошлый раз». Он рассматривал свою работу и вспоминал рассказ, который проговаривался устно, по порядку, от начала до конца. В качестве заключительного этапа было рекомендовано составление рассказа по серии сюжетных картинок для домашнего закрепления с родителями, а также для работы воспитателя во вторую половину дня. Дети с удовольствием припоминали и восстанавливали по книге свой рассказ.

Большую практическую ценность имел также и наиболее доступный метод — *самостоятельный рисунок на свободную тему*. Данный метод был нацелен на развитие нарушенной у детей с РАС способности к структурированию собственного опыта, создание временной перспективы событий.

По ходу рисования с воспитанником с ОПФР легко завязывалась беседа, даже с негативистичным, не желающим общаться ребенком. Возможности для развития беседы здесь довольно большие, но в коррекционной работе ставилась задача приблизить как содержание беседы, так и содержание рисунка к личному опыту самого ребенка. Если ребенок не изображал себя на данном рисунке, мы спрашивали, где же здесь он, и просили его нарисовать себя. Если это вызывало затруднение или отказ, учитель-дефектолог пробовал предложить конкретный вариант включения ребенка в сюжет рисунка или рисовал фигуру ребенка самостоятельно. Для приближения к личному опыту ребенка рисунок дополнялся конкретными, знакомыми ему деталями (части его одежды и т.п.). Далее использовался наиболее удобный сценарий беседы, включающий обсуждение того, что делает ребенок на этом рисунке, что этому

предшествовало, и что будет потом (можно дополнить это соответственно еще двумя рисунками).

Мы использовали также одну из популярных групповых методик — *создание совместного «группового рисунка»*. «В процессе совместного рисования могут решаться разнообразные коррекционные задачи. Во-первых, это развитие активности ребенка, возможности участия в совместной деятельности, формирование эмоционального и делового общения между ребенком и взрослым. Во-вторых, открываются новые возможности для ознакомления ребенка с аутистическими нарушениями окружающим миром, происходят развитие и адекватизация его представлений, расширение сферы интересов. В-третьих, это развитие невербальных и вербальных средств коммуникации, стимулирование активной речи. Также, безусловно, совместное рисование сюжетов из жизни ребенка открывает возможности коррекционной работы». [5]

В данную работу включалась вся подгруппа детей 6-7 лет, дорисовывая на общем листе бумаги что-то по своему желанию. Затем каждому ребенку предлагалось рассказать всем остальным, что же он нарисовал. Мы предлагали детям нарисовать друг друга. Затем обсуждали какие-то присутствующие на рисунках детали, признаки сходства с изображенным ребенком.

Обучение детей умению изображать предметы явилось одной из наиболее трудных задач работы по изобразительной деятельности в специальной группе. Трудность ее объяснялась тем, что воспитанники рисовали только то, что пройдено на занятиях, используя графические штампы. Кроме того, воспитанникам были присущи некоторые специфические особенности развития моторики. Так, например, мы наблюдали необыкновенную ловкость произвольных движений (ребенок 6 лет быстро собирал сложные пазлы или узоры из мозаики). Но тот же ребенок становился удивительно неловким, когда ему надо сделать что-то по просьбе взрослого. Руки воспитанников могли стать настолько вялыми, атоничными, что они не удерживали карандаш или кисть, или, наоборот, с такой силой нажимали на карандаш, что на бумаге вместо

рисунка получалась дыра. У многих детей возникали сопутствующие движения (синкинезии), а также трудности зрительно-моторных координаций.

Поэтому коррекционная работа по развитию мелкой моторики у аутичных детей состояла в формировании именно произвольных движений рук и пальцев руки, формировании стереотипа моторного действия.

В процессе обучения особое внимание мы направляли на формирование у детей умения изображать в рисунке основные признаки и свойства (форму, цвет, строение), присущие не конкретному предмету, а всем предметам окружающей действительности. В связи со спецификой восприятия воспитанников возникала необходимость визуализации процесса создания работ по изобразительной деятельности. С этой целью на коррекционных занятиях учителя-дефектолога *эффективным являлось использование алгоритмических схем.* [1]

Рассмотрим возможность использования алгоритмической схемы в процессе обучения рисованию новогодней елки.

Первым этапом работы в данном направлении было создание алгоритмической схемы рисования новогодней елки самими детьми. С учетом особенностей восприятия детей, заранее были подготовлены листы бумаги, разделенные на несколько граф. Воспитанники последовательно вносили элементы изображения елки в эти графы слева направо. Алгоритмические схемы рисования состояли из знакомых детям геометрических фигур (круг, овал, квадрат, прямоугольник, треугольник). Учитель-дефектолог побуждал детей проговаривать вслух каждый этап работы над рисунком: «Сначала мы нарисуем большой треугольник и раскрасим его зеленым карандашом. Это крона елки. Внизу большого зеленого треугольника нарисуем маленький прямоугольник и раскрасим его коричневым карандашом. Это часть ствола елки. Вверху большого зеленого треугольника нарисуем звезду и раскрасим ее. В конце мы нарисуем красивые елочные украшения. Наш рисунок готов».

Затем на занятии по образовательной области «Искусство» (рисование) воспитанники совместно с воспитателем рисовали новогоднюю елку с опорой на свои алгоритмические схемы.

На коррекционном занятии «Развитие речи на основе ознакомления с окружающим миром» детям предлагалось составить рассказ на тему: «Как мы рисовали елку». Учитель-дефектолог задавал уточняющие вопросы: «Что мы нарисовали сначала?», «Что мы изобразили в низу большого зеленого треугольника?», «Что сделали после того, как нарисовали часть ствола елки?», «Что нарисовали в конце?»

Родителям было рекомендовано дома закрепить с детьми умение составлять рассказ с опорой на наглядность (алгоритмическую схему).

Можно сделать вывод о том, что использование алгоритмических схем имело большой потенциал для решения коррекционных задач:

- развития у воспитанников с РАС умения составлять устный рассказ;
- визуализации процесса создания изображений предметов;
- развития возможностей произвольно (целенаправленно) планировать, регулировать и контролировать свои действия.

Позволяло улучшить концентрацию и распределение внимания. Способствовало развитию речевой регуляции своих действий: посредством многократного проговаривания вслух дети лучше справлялись с импульсивностью, удерживали задачу, легче замечали и контролировали свои ошибки.

Неотъемлемой частью коррекционных занятий с детьми с РАС являлись *сенсорные игры*. Сенсорными мы условно называем игры, цель которых – дать ребенку новые чувственные ощущения: зрительные, слуховые, тактильные, двигательные, обонятельные, вкусовые.[4]

Очевидно, что дети получали большое удовольствие от подобных занятий. Что привлекало их в такой игре? Безусловно, ощущения, которые они испытывали, играя с сенсорными свойствами предметов. Такая игра не только доставляла детям удовольствие, но и работала на их развитие, помогая почувствовать, сравнить и оценить что теплое, а что холодное, что шершавое, а что гладкое, что большое, а что маленькое, какие звуки издают разные предметы, насколько эти предметы плотные, тяжелые или легкие, какой они

могут быть формы и какого цвета, каковы они на вкус и т.п. Кроме того, важно, что подобные игры влияли на психический тонус: так, игры с водой, мыльными пузырями, верчение и кружение радовали и возбуждали воспитанников с аутистическими нарушениями, а пересыпание песка, мелких предметов, выкладывание узоров из конструктора или мозаики – успокаивали, сосредотачивали.

В процессе коррекционных занятий мы ориентировались на эти свойства сенсорных игр, используя их как для сенсорного развития детей, так и, в большей степени, для регуляции их психического тонуса, дозировано включая такие игры в наше взаимодействие, в зависимости от ситуации и состояния воспитанников с ОПФР.

Так, например, в занятие по обучению игре на тему «Зимующие птицы» мы включали игры с крупами (гречневой и манной). Гречневую крупу насыпали в глубокую миску, предлагали детям опустить в нее руки и пошевелить пальцами, ощутить ее структуру, выражая удовольствие улыбкой и словами. Затем воспитанникам предлагалось отыскать в миске с крупой мелкие игрушки (птичек), назвать их. Следующим этапом занятия было упражнение «Накормим птичек зерном». Детям предлагалось изображение кормушки и птиц. Сначала они рассматривали картинку, отвечали на вопросы учителя-дефектолога: «Кто изображен на картинке?», «Как называются эти птицы?», «Сколько их?», «Как называются птицы, которые остаются зимовать?», «Какая помощь нужна птицам зимой?». Далее мы предлагали детям помочь зимующим птицам – покормить их зерном. Для этого необходимо намазать изображение кормушки клеем ПВА, а сверху насыпать гречневую крупу, прижать пальцем. Учитель-дефектолог акцентировал внимание детей на то, что крупу нужно брать и насыпать аккуратно, щепотью. Чтобы не допустить уход аутичных детей «в себя» в процессе работы с сыпучими материалами, мы спрашивали «Что мы делаем?», «Какую крупу мы насыпаем?». Таким образом, возвращая детей к реальности. Затем предлагали изобразить снегопад при помощи манной крупы. Следует отметить, что по окончании работы учитель-дефектолог просил

каждого ребенка взять свой рисунок в руки, протянуть его педагогу со словами: «На, возьми», обязательно установив контакт «глаза в глаза». Учитель-дефектолог, принимая работу, благодарил ребёнка. При выполнении всех этих условий задание считается полностью выполненным.

В рамках тематической недели «Овощи» было проведено коррекционное занятие по развитию речи на основе ознакомления с окружающим миром на тему: «Составление рассказа-описания об овощах по опорной схеме». В первой части занятия проводились игры и упражнения, направленные на расширение предметного и качественного словаря по теме, развитие умения правильно согласовывать прилагательные с существительными, образовывать уменьшительно-ласкательные формы и формы родительного падежа единственного числа имени существительных, а так же умения описывать овощи по картинкам-символам.

Во второй части занятия мы предлагали детям слепить из зеленого пластилина стручок и прикрепить к нему натуральные горошины, посчитать их, согласовывая числительные с существительными.

Во вторую половину дня воспитатель по заданию учителя-дефектолога закрепил с детьми пройденный на занятии материал, предлагал вспомнить и рассказать, как дети мастерили стручки гороха. Затем выполнили коллективную работу: на заранее заготовленный лист ватмана с изображением стебля и листьев гороха приклеили стручки.

В качестве заключительного этапа для домашнего закрепления с родителями была рекомендована серия игр с крупами: «Пересыпаем крупу», «Разложи по тарелочкам», «Самомассаж с использованием гороха или фасоли», «Выкладываем дорожку (геометрические фигуры, буквы)».

Описанные занятия с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра, продемонстрировали эффективность и доступность элементов изобразительной деятельности при формировании адекватных образов окружающего мира, коррекции эмоциональных проблем, активизации

анализирующего восприятие на полисенсорной основе, развитии планирующей и регулирующей функций речи.

Представляется, что элементы изобразительной деятельности целесообразно включать в структуру коррекционных занятий для детей с расстройствами аутистического спектра.

Список литературы

1. Использование алгоритмических схем в обучении рисованию детей с ОВЗ.[Электронный ресурс]. – Режим доступа:<http://dohcolonoc.ru/cons/5087-ispolzovanie-algoritmicheskikh-skhem-v-obuchenii-risovaniyu-detej-s-ovz.html>. – Дата доступа: 03.03.2018.

2. Константинова, В.В. Использование изобразительной деятельности в психологической работе с детьми с расстройствами аутистического спектра/В. В. Константинова // Аутизм и нарушения развития. – 2011. – №1.[Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psyjournals.ru/autism/2011/n1/konstantinova.shtml>. – Дата доступа: 01.03.2018.

3. Постальчук, О. Психотерапевтическая роль манипуляций с изобразительными материалами при работе с детьми, имеющими нарушения в развитии // Арт- терапия – новые горизонты / Под. ред. А.И. Копытина. – М.: Когито-Центр, 2006.[Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://forum.myword.ru/index.php?/files/file/125-art-terapija-novie-gorizonti/>. – Дата доступа: 23.03.2018.

4. Янушко, Е.А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия. –М.: Теревинф, 2004.<http://userdocs.ru/psihologiya/4505/index.html?page=20>. – Дата доступа: 03.03.2018.

5. Янушко, Е.А. Использование метода совместного рисования в работе с аутичным ребенком // Аутизм и нарушения развития. – 2005 – № 3.<http://www.twirpx.com/file/1808056/>. – Дата доступа: 04.03.2018.