



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
**«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

Колледж ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»

**РАЗВИТИЕ ВНИМАНИЯ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО
СПЕКТРА СПЕЦИАЛЬНЫМИ МЕТОДАМИ И ПРИЁМАМИ**

Выпускная квалификационная работа
Специальность 44.02.04 Специальное дошкольное образование
Форма обучения очная

Работа рекомендована к защите
« 20 » март 2023 г.
Заместитель директора по УР
Д. Расш Расшкетеева Д.О.

Выполнил(а):
студентка группы ОФ-318-196-3-1
Сайфутдинова Эвелина Артуровна
Научный руководитель:
преподаватель колледжа
Платонова Анна Владимировна

Челябинск
2023

Оглавление

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ	6
1.1 Внимание детей с расстройством аутистического спектра	6
1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей с расстройством аутистического спектра	12
1.3 Особенности развития внимания детей с расстройством аутистического спектра специальными методами и приемами.....	18
Выводы по первой главе.....	25
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА	27
2.1 Этапы, методы и методики исследования внимания детей с расстройствами аутистического спектра	27
2.2 Коррекционная работа по развитию внимания детей с расстройствами аутистического спектра	32
2.3 Анализ результатов исследований	44
Выводы по второй главе	45
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	47
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	49
ПРИЛОЖЕНИЕ	54

ВВЕДЕНИЕ

Проблема воспитания и обучения дошкольников с отклонениями в развитии является одной из наиболее важных и актуальных проблем. В группу риска по всем показателям попадают дети с расстройством аутистического спектра.

Александр Романович Лурия писал «внимание является той основой, на котором строятся знания и умения. От развития внимания напрямую зависят такие важные аспекты как интеллектуальные, эмоциональные и социальные сферы».

Описанные данные указывают на необходимость разработки эффективных методов коррекции недостатков внимания у детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра. Знание того, как получить и удержать внимание ребенка, имеет решающее значение в обучении детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра.

В разработку вопроса изучения и описания внимания детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра, большой вклад внесли: Башина В.М., Белополюская Н.Л., Гальперин П.Я., Гилберт К., Грэндин Т., Каган В.Е., Лебединская К.С., Лебединский В.В., Никольская О.С., Питерс Т., Скариано М.М., Симошкова Н. В., и др.

Целью нашего исследования является теоретическое и экспериментальное изучение особенностей развития внимания детей с расстройством аутистического спектра специальными методами и приемами.

Объект: процесс развития внимания детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра специальными методами и приемами.

Предмет: внимание детей с расстройством аутистического спектра

Задачи:

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме развития внимания детей с расстройствами аутистического спектра.
2. Определить особенности внимания детей с расстройством аутистического спектра.
3. Определить уровень развития внимания детей с расстройством аутистического спектра.
4. Изучить и подобрать эффективные методы и приёмы коррекции развития внимания детей с расстройством аутистического спектра.
5. Провести коррекционные занятия с детьми с расстройством аутистического спектра с использованием специальных методов и приемов.
6. Проанализировать полученные результаты исследования.

Гипотеза: развитие внимания детей с расстройством аутистического спектра, будет более эффективно благодаря правильно подобранным специальным методам и приемам коррекционной работы.

Для решения поставленных задач были использованы следующие методы:

-теоретические: анализ психолого-педагогической и специальной литературы по проблеме исследования, анализ нормативно-правовых документов, понятийно-категориальный анализ, систематизация данных, сравнение, анализ и обобщение данных.

-эмпирические: наблюдение, беседа, эксперимент, опытно-экспериментальная работа, направленная на развитие внимания детей с расстройством аутистического спектра и включающая в себя констатирующий, формирующий и контрольный этапы.

Теоретическая значимость исследования: повышен уровень теоретических знаний по проблеме развития внимания детей с расстройством аутистического спектра, и теоретически обосновано

использование совокупности специальных методов и приёмов для развития внимания детей с расстройством аутистического спектра.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования результатов исследования как в процессе преподавания при изучении соответствующих вопросов, так и при проведении научных исследований подобной тематики. Результаты проведенного исследования могут также послужить материалами для подготовки к семинарским и практическим занятиям в процессе обучения. Материалы исследования также могут быть использованы в процессе повышения квалификации педагогов дошкольного образования.

База исследования: Автономная некоммерческая организация «Центр реабилитации и интеграции детей с особенностями развития «Альтернатус» г. Челябинск»

Структура работы: работа состоит из введения, теоретической и экспериментальной глав, заключения, приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

1.1 Внимание детей с расстройством аутистического спектра

Расстройство аутистического спектра — спектр психологических характеристик, описывающих широкий круг аномального поведения и затруднений в социальном взаимодействии и коммуникациях, а также жёстко ограниченных интересов и часто повторяющихся поведенческих актов [11].

Некоторые авторы относят внимание к классу психического процесса. С одной стороны, внимание, сквозной процесс, сопровождающий другие психические процессы (память, мышление, волю, эмоции и др.). С другой стороны, у внимания имеются довольно характерные индивидуальные особенности (объем, распределение, концентрация и др.), что свидетельствует о высокой степени самостоятельности познавательных психических процессов.

Внимание – психический процесс, основная задача которого - оградить сознание от лишней информации, сосредоточившись на актуальной, полезной и интересной. Другие авторы связывают внимание с волей и деятельностью человека, основываясь на том, что любая деятельность, в том числе и познавательная, невозможна без внимания, а само внимание требует проявления определенных волевых усилий. Внимание не представляет самостоятельного психического процесса, так как не может проявляться вне других процессов. Мы внимательно или невнимательно слушаем, смотрим, думаем, делаем. Таким образом, внимание является лишь свойством различных психических процессов [4].

Внимание – это особое состояние сознания, благодаря которому субъект направляет и сосредотачивает познавательные процессы для более

полного и четкого отражения действительности. Внимание связано со всеми сенсорными и интеллектуальными процессами. Наиболее заметно эта связь проявляется в ощущениях и восприятиях.

Аутизмом (от греческого *autos* – сам) называют состояние психики, характеризующееся преобладанием замкнутой внутренней жизни и активным отстранением от внешнего мира [18].

Внимание — это сложный навык, и не надо считать по умолчанию, что он у ребенка есть. Лебединская К. С. считает, что без своевременной диагностики особенностей познавательной сферы, в том числе и внимания, а далее вовремя оказанной медико-психолого-педагогической помощи значительная часть детей с расстройством аутистического спектра попадает в категорию необучаемых, не приспособленных к жизни.

Впервые расстройство аутистического спектра описал австрийский психиатр Ганс Аспергер. Он считал, что расстройство аутистического спектра – это клинически разнородная группа расстройств, характеризующихся качественными отклонениями в социальном взаимодействии и способах общения, а также ограниченным, стереотипным, повторяющимся набором интересов и занятий [27].

Исследования внимания у детей с расстройством аутистического спектра в отечественной экспериментальной науке немногочисленны [20].

В зарубежных исследованиях изучение внимания строится на базе трехкомпонентной модели нейросетей внимания у человека, включающей такие модули как поддержание бдительности, ориентировка и контроль внимания. В нейропсихологии трехкомпонентная модель внимания находит отклик в представлениях А.Р. Лурии о трех функциональных блоках мозга. Н.Г. Манелис описывает специфический нейропсихологический синдром, характерный для детей с расстройством аутистического спектра, включающий избирательный характер внимания, фрагментарную стратегию при копировании фигур Рея-Тейлора, трудности

в описании сюжетных картин, нарушения восприятия предметных изображений [4].

В исследованиях Строгановой Т.А. и др. роль внимания в «непроницаемости для посторонних событий сенсорной среды» у детей с аутизмом становится «глобальной», что невольно отсылает нас к идеям Ухтомского о доминанте. Об особенном внимании как избирательном при аутизме у больных шизофренией говорилось в работах клинических психологов из лаборатории Полякова Ю.Ф. в рамках исследования патологии познавательной деятельности [37].

Зарубежные исследователи К. Гилберт и Т. Питерс отмечали адинамичность внимания аутичного ребенка в смысле привлечения его к нужным объектам, при этом имелось в виду сложность привлечения внимания именно к нужным объектам. Авторы указывают, что внимание детей, страдающих аутизмом, даже будучи привлечено к определенным сторонам объекта, плохо фокусируется, слабо сосредотачивается на них, как бы скользит по поверхности. Поэтому многие авторы, как было показано выше, отмечают, что внимание ребенка данной категории не достигает такой высокой степени концентрации, как у нормальных детей [13].

В.М. Башина экспериментально вывила, что дети с аутизмом существенно отстают от нормы в показателях объема внимания. Вместе с тем узость объема внимания отмечается многими исследователями [4].

Е.М. Мастюкова отмечает, что основной источник нарушения внимания – это колебание психической активности, являющаяся проявлением летучих, кратковременных фазовых состояний в коре головного мозга. Это обуславливает быструю истощаемость процессов, которая может наступить сразу после некоторого умственного напряжения. Это падение и колебание тонуса психической активности может иметь место у каждого ребенка с ослабленной нервной системой (даже у детей с нормальным психическим и эмоциональным развитием).

Однако у многих детей-аутистов колебания тонуса психической активности возникает очень часто [26].

У детей с расстройством аутистического спектра отмечается особенная фиксация внимания на деталях, а именно повышенное внимание к деталям. Этот когнитивный стиль часто обуславливается так называемой слабой центральной когерентностью, предопределяющей повышенное внимание к частностям, а не к обобщенному восприятию фигуры. Такая детализация может обнаруживаться и в вербальных заданиях, в кратких спонтанных рассказах, при решении вербальных задач в виде недостаточного использования контекста предложения.

Хорошая память всегда рассматривалась как один из «островков способностей» ребенка с аутизмом. Типичны прекрасная музыкальная память, возможность запоминать и воспроизводить сложные орнаменты, приводятся примеры способности делать по памяти исключительно точные и аккуратные рисунки, сверхточно запоминать написание слов («абсолютная грамотность»), номера и схемы маршрутов транспорта. И всегда блестящая память детей с аутизмом рассматривалась как механическая. Уже Л. Каннер указывал на «феноменальную способность воспроизводить сложные неорганизованные и бессмысленные паттерны точь-в-точь так, как они восприняты» [37].

Внимание обычно выражено в мимике, в позе, в движениях. Внимательного слушателя легко отличить от невнимательного. Но иногда внимание направлено не на окружающие объекты, а на мысли и образы, находящиеся в сознании человека. В данном случае говорят об интеллектуальном внимании, которое несколько отличается от внимания сенсорного (внешнего). В некоторых случаях, когда человек проявляет повышенную сосредоточенность на физических действиях, имеет смысл говорить о моторном внимании. Все это свидетельствует о том, что внимание не имеет своего собственного познавательного содержания и лишь обслуживает деятельность других познавательных процессов [32].

В зависимости от наличия сознательного выбора направления и регуляции П. Я. Гальперин выделяет послепроизвольное (или вторично произвольное), произвольное и произвольное [14].

Непроизвольное внимание (пассивное)

Вид внимания, при котором отсутствует сознательный выбор направления и регуляции. Оно устанавливается и поддерживается независимо от сознательного намерения человека. В основе него лежат неосознаваемые установки человека. Как правило, кратковременно, быстро переходящее в произвольное. Возникновение произвольного внимания может быть вызвано особенностью воздействующего раздражителя, а также обуславливаться соответствием этих раздражителей прошлому опыту или психическому состоянию человека. Иногда произвольное внимание может быть полезным, как в работе, так и в быту, оно даёт нам возможность своевременно выявить появление раздражителя и принять необходимые меры, и облегчает включение в привычную деятельность. Но в тоже время произвольное внимание может иметь отрицательное значение для успеха выполняемой деятельности, отвлекая нас от главного в решаемой задаче, снижая продуктивность работы в целом. Например, необычный шум, выкрики и вспышки света во время работы отвлекают наше внимание и мешают сосредоточиться [14].

Произвольное внимание.

Физиологическим механизмом произвольного внимания служит очаг оптимального возбуждения в коре головного мозга, поддерживаемый сигналами, идущими от второй сигнальной системы. Отсюда очевидна роль слова родителей или преподавателя для формирования у ребёнка произвольного внимания.

Возникновение произвольного внимания у человека исторически связано с процессом труда, так как без управления своим вниманием невозможно осуществлять сознательную и планомерную деятельность.

Психологической особенностью произвольного внимания является сопровождение его переживанием большего или меньшего волевого усилия, напряжения, причём длительное поддержание произвольного внимания вызывает утомление, зачастую даже большее, чем физическое напряжение.

Полезно чередовать сильную концентрацию внимания с менее напряжённой работой, путём переключения на более лёгкие или интересные виды действия или же вызвать у человека сильный интерес к делу, требующему напряжённого внимания.

Человек прилагает значительное усилие воли, концентрирует своё внимание, понимает содержание, необходимое для себя, и уже дальше без волевого напряжения внимательно следит за изучаемым материалом. Его внимание становится теперь вторично произвольным, или послепроизвольным. Оно будет значительно облегчать процесс усвоения знаний и предупреждать развитие утомления [14].

Произвольное внимание разделяют на:

- 1) собственно произвольное внимание (для достижения заранее поставленной цели);
- 2) волевое внимание (для того, чтобы отвлечься от отвлекающих факторов и сконцентрироваться на нужной деятельности);
- 3) ожидательное внимание (бдительность, осторожность) [14].

Послепроизвольное внимание

Вид внимания, при котором в наличии сознательный выбор объекта внимания, но отсутствует напряжение, характерное для произвольного внимания. Связано с образованием новой установки, связанной в большей мере с актуальной деятельностью, нежели с предшествующим опытом человека [14].

Так как внимание выступает стороной познавательных процессов как деятельности, направленной на объект, то, в зависимости от содержания этой деятельности, в соответствии с теорией А.А. Ухтомского, выделяют:

- Внешнее внимание (сенсорно-перцептивное) - обращено на объекты внешнего мира. Необходимое условие познания и преобразования внешнего мира;
- Внутреннее внимание (интеллектуальное) - обращено на объекты субъективного мира человека. Необходимое условие самопознания и самовоспитания;
- Моторное внимание - внимание направлено на движения и действия, совершаемые человеком [16].

Свойства внимания - направленность, объём, распределённость, сосредоточенность, интенсивность, устойчивость и переключаемость – связаны со структурой деятельности человека. На первоначальном этапе деятельности, при осуществлении общей ориентации, когда предметы этой обстановки ещё равнозначимы, основной особенностью внимания является широта, равномерно распределённая направленность сознания на несколько объектов. На этой стадии деятельности ещё нет устойчивости внимания. Но это качество приобретает существенное значение, когда из имеющихся объектов выявляются наиболее значимые для данной деятельности [16].

1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей с расстройством аутистического спектра

Термин «аутизм» (от греческого «autos» – сам) был введен известным швейцарским психиатром Е. Блейлером (E.Bleuler) в начале XX века. Изначально под аутизмом понималось отгороженность от мира, уход в себя [16].

Аутизм – это сложное нарушение, связанное с нарушениями способности понимать мотивы других людей и участвовать в жизни общества. Нет двух людей с диагнозом аутизма, которые ведут себя абсолютно идентично. Аутизм, как заболевание, принадлежит к общим

нарушениям развития. Как правило, говорится о нарушениях из спектра аутизма, потому что болезнь не является симптоматически единообразной [18].

Синдром детского аутизма как самостоятельная клиническая единица был впервые выделен Л. Каннером в 1943 году. Клинико-психолого-педагогическая картина аутистических расстройств личности сложна, многообразна и необычна в сравнении с другими нарушениями психического развития [27].

В качестве клинических проявлений синдрома Л. Каннер выделил:

- Глубокую недостаточность способности установления аффективного контакта;
- Тревожное навязчивое стремление к сохранению постоянства в обстановке;
- Сверхсосредоточенность на определенных объектах и ловкие моторные действия с ними;
- Мутизм или речь, не направленную на коммуникацию;
- Хороший познавательный потенциал, проявляющийся в блестящей памяти у говорящих детей и в решении сенсомоторных задач у мутичных [27].

Аутизм проявляется наиболее ярко в возрасте 3–5 лет, и в числе наиболее характерных проявлений в раннем возрасте можно назвать следующие: аутичный ребенок не фиксирует взгляд, особенно на лице, деталях лица другого человека, не выносит прямого зрительного контакта «глаза в глаза»; первая улыбка хотя и появляется вовремя, но не адресуется кому-то конкретно, не провоцируется смехом, радостью, иными аффективными реакциями других людей

Раннее развитие детей, у которых выявляются расстройства аутистического спектра, исследователи отмечают, что существуют несколько вариантов того, как и когда проявляются симптомы аутизма. У

части детей особенности взаимодействия с другими людьми отмечаются уже в первые месяцы жизни, вызывая беспокойность со стороны близких, хотя члены семьи и не всегда могут озвучить свои тревоги специалистами. Другая часть детей развивается в варианте, приближенному к обычному, а особенности ребенка становятся видны его близким по мере взросления (что часто связывается с возрастанием требований к качеству и содержанию взаимодействия с взрослыми и сверстниками, предъявляемых ребенку по мере взросления), или же происходит регресс в речевом, социальном развитии ребенка, когда близкие замечают у него потерю имеющихся достижений. Начав проявляться в младенчестве или раннем детстве, к трем годам симптомы расстройств аутистического спектра становятся явными [33].

К окружающим аутичный ребенок относится индифферентно: на руки не просится, часто предпочитая находиться в кроватке, в манеже, в коляске и т.п., на руках не приспосабливается, не выбирает удобной позы, остается напряженным; позу готовности не проявляет или проявляет ее очень вяло; в то же время иногда легко идет на руки ко всем; своих близких аутичный ребенок узнает, но при этом достаточно насыщенной и продолжительной эмоциональной реакции не проявляет; к ласке ребенок с аутизмом относится необычно: иногда равнодушно (терпит ее) или даже неприязненно, но даже если испытывает приятные ощущения и переживания, то быстро пресыщается; отношение к моментам дискомфорта (например, нарушениям режима питания) парадоксальное: аутичный ребенок либо вообще их не переносит, либо безразличен к ним; потребности в контактах с другими людьми (даже близкими) также парадоксальны: в одних случаях ребенок не испытывает такой потребности или быстро пресыщается, стремится избегать контактов; в более тяжелых случаях к контакту (особенно к тактильному) относится безразлично, вяло [36].

Большой вклад в изучение детского аутизма внесли К.С.Лебединская, В.В.Лебединский и их ученики. Благодаря их работам впервые в нашей стране детский аутизм стал последовательно рассматриваться как один из видов нарушения психического развития, была показана важная роль эмоциональных нарушений в структуре детского аутизма, предложена схема медикаментозной терапии, показана ведущая роль психолого-педагогических методов в комплексном коррекционном процессе и мн. др. [22].

До недавнего времени российские исследователи использовали термин "ранний детский аутизм", вероятно, потому, что интерес к этому нарушению возник сравнительно недавно, и ученые в основном изучают это нарушение у детей, отсюда и "ранний детский". В основном ранний детский аутизм описывается при шизофреническом процессе, иногда при органической патологии мозга. Но после нескольких лет интенсивных исследований в этой области, об аутизме известно гораздо больше, чем было известно в 1940-х годах, поэтому произошли терминологические изменения. Оказалось, что детский аутизм не обязательно «ранний», и может впервые проявляться клинически в 3-5 лет. Более того, по мнению ведущих мировых диагностических систем МКБ - 10 (1) и DSM IV аутизм не обязательно «детский», можно говорить и об аутизме взрослых [5].

Поэтому как своеобразный компромисс между теорией и практикой возник термин «расстройство аутистического спектра», объединяющий все варианты аутистических расстройств. В настоящее время в группу расстройства аутистического спектра принято включать разные клинические группы.

О.С.Никольская и соавторы выделяют четыре группы развития детей с расстройством аутистического спектра, для каждой из которых характерен свой способ отгораживания от внешнего мира:

1 группа. Полная отрешенность от происходящего вокруг, при попытках взаимодействия с ребенком характерно явление крайнего

дискомфорта. Отсутствие социальной активности, даже близко трудно добиться от ребенка какой-либо ответной реакции: улыбки, взгляда. Дети данной группы стараются не иметь никаких точек соприкосновения с окружающим миром, они могут игнорировать жизненно важные, витальные потребности, например голод. Очень тяжело переносят взгляд глаза в глаза избегают различных телесных контактов.

2 группа. Активное отвержение окружающей среды. Характеризуется не как отрешенность, а как тщательная избирательность в контактах с внешним миром. Ребёнок общается с ограниченным кругом людей, зачастую это родители, близкие люди. Проявляет повышенную избирательность в еде, одежде. Любое нарушение привычного ритма жизни ведёт к сильной аффективной реакции. Детям данной группы более, чем другим, свойственно испытывать чувство страха, на которое они реагируют агрессивно, бывает, что агрессия принимает формы аутоагрессии (агрессии, направленной на себя). Несмотря на всю тяжесть различных проявлений, эти дети гораздо более адаптированы к жизни, чем дети, относящиеся к 1 группе.

3 группа. Захваченность аутистическими интересами. Дети этой группы стараются укрыться от окружающего мира в своих интересах, при этом их занятия имеют форму устойчивого повторения (стереотипичная форма) и не носят познавательного характера. Увлечения носят циклический характер, ребёнок может годами разговаривать на одну и ту же тему, рисовать или воспроизводить один и тот же сюжет в играх. Интересы зачастую носят мрачный, устрашающий, агрессивный характер.

4 группа. Чрезвычайная трудность во взаимодействии с окружающей средой. Наиболее лёгкий вариант проявления расстройства аутистического спектра. Основной чертой является повышенная эмоциональная ранимость, что проявляется в избегании отношений, если ребёнок чувствует какую-либо преграду [30].

Двое детей с расстройством аутистического спектра могут совершенно по-разному себя вести. Не существует единого набора симптомов, которыми будут характеризоваться дети с аутизмом.

Как известно, расстройства спектра аутизма симптоматически не однородны. Аутизм требует точной дифференциальной диагностики. Нет двух похожих случаев аутизма. Каждый ребенок ведет себя индивидуально. Одни показывают только небольшие задержки речи и сосредоточены в мире вещей. А некоторые избегают контактов со сверстниками, не общаются с помощью слов и реагируют агрессией и злобой на малейшие изменения в окружающей среде [1].

Типичные симптомы – это трудности в сфере общения, проблемы в социальных отношениях, проблемы с интеграцией чувственного опыта, принуждение к постоянству окружающей среды, аутичная изоляция, стереотипные действия, нарушения речи, эхолалия, выдающаяся механическая память, отсутствие реакции на свое имя, не произношение ни одного слова в возрасте 2 лет, избегание зрительного контакта [20].

Характерной чертой психического развития при расстройстве аутистического спектра является противоречивость, неоднозначность его проявлений. Аутичный ребенок может проявить себя умственно отсталым и высокоинтеллектуальным, парциально одаренным (в области математики, музыки, шахмат), но при этом не имеющим простейших бытовых и социальных навыков, так, например, один и тот же ребенок в одних ситуациях оказывается неуклюжим, а в других демонстрирует 21 незаурядную ловкость движений. Подобный тип психического дизонтогенеза В.В.Лебединский определил, как искаженное развитие.

В настоящее время подавляющее большинство специалистов причиной возникновения синдрома аутизма считают биологическую неполноценность ребенка, являющуюся следствием воздействия разных патологических факторов, т.е. расстройство аутистического спектра имеет

полиэтиологию и проявляется в рамках различных нозологических форм [25].

Каждый ребенок с расстройством аутистического спектра имеет индивидуальные особенности, поэтому подход для обучения детей с расстройством аутистического спектра должен быть индивидуальным. Программы по коррекции внимания для каждого ребенка подбираются индивидуально, а также одни дети могут учиться только дома, а другие дети способны посещать обычную школу.

1.3 Особенности развития внимания детей с расстройством аутистического спектра специальными методами и приемами

Аутизм — это глубокое pervasive (то есть охватывающее все стороны психики) нарушение психического развития, имеющее генетический или экзогенный характер и препятствующее нормальному формированию личности ребенка. Нарушение затрагивает все стороны психики и вызывает асинхронное развитие психических функций [28].

Дети, у которых диагностирован аутизм, имеют дефицит социальных навыков, а если говорить конкретнее, то им не хватает разделенного внимания. Так называется общее внимание двух людей к одному и тому же объекту или синхронизация внимания между двумя или более людьми.

Разделенное внимание — это важный навык в развитии ребенка. Исследования связывают разделенное внимание с последующим развитием навыков, включая способность к символическому мышлению, речи и общим социально-познавательным процессам [27].

Дети с расстройством аутистического спектра заглядывают в глаза не только для того, чтобы получить то, что они хотят, но и потому что контакт глазами с нами и внимание с нашей стороны сами по себе являются поощрением. Некоторые дети учатся этому естественным образом, однако иногда необходимы специальные процедуры на

разделенное внимание, чтобы сделать взгляд в глаза и социальное внимание поощрением для ребенка [28].

Как отмечают исследователи В.М. Башина, К.С. Лебединская, О.С. Никольская, самая главная особенность детей с аутизмом — это стремление избегать контакта с другими людьми. Ребенок ни на кого не смотрит, не общается с окружающими. У ребенка с аутизмом нарушено формирование всех форм общения [23].

В.В. Лебединский, О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, в своем исследовании указывают, что при аутизме своеобразный характер имеет игровая деятельность. Ее характерным признаком является то, что обычно ребенок играет один, предпочтительно используя не игровой материал, а предметы домашнего обихода. Он может длительно и однообразно играть с обувью, веревочками, бумагой, выключателями, проводами и так далее. Сюжетно-ролевые игры со сверстниками у таких детей не развиваются. Наблюдаются своеобразные патологические перевоплощения в тот или иной образ в сочетании с аутистическим фантазированием. При этом ребенок не замечает окружающих, не вступает с ними в речевой контакт, у него отсутствует концентрация внимания на чем-то одном, оно отвлекаемо, неустойчиво и рассеяно [20].

В.В. Лебединский указывает, что внимание детей с расстройством аутистического спектра почти никогда не бывает нормальным: или оно быстро ослабевает, или оно настолько отвлекаемо, что невозможна никакая концентрация.

Г.Т. Красильников в своем исследовании также пишет, что «внимание детей с расстройством аутистического спектра всегда в той или иной степени нарушено: его трудно привлечь, оно малоустойчиво, дети легко отвлекаются, им свойственна крайняя слабость активного внимания, необходимого для достижения заранее поставленной цели. Привлечь внимание аутичного ребенка младшего возраста возможно только с

помощью ярко выраженных раздражителей, однако длительно сосредоточить их на чем-либо чрезвычайно сложно» [5].

Важную роль в познании окружающего мира детьми, занимает произвольное внимание – устойчивое. При расстройствах аутистического спектра произвольное внимание, чаще всего, самостоятельно не формируется. В случае если ребёнок данной категории испытал эмоциональный подъём, связав его с предметом, то он имеет возможность кратковременно сконцентрировать своё внимание на стимуле.

Произвольное внимание – это внимание, связанное с волевым усилием человека, сосредоточением психической деятельности на решении той или иной задачи либо на достижении какой-то цели. Произвольное внимание требует определенного опыта, умения организовать свою деятельность. Поэтому у детей раньше возникает непроизвольное внимание, и лишь позднее, в ходе их развития у них формируется внимание произвольное, преднамеренное. Собственно произвольное внимание – лежит в русле той деятельности, которую осуществляет человек [10].

Е.М. Мастюкова отмечает, что дефекты внимания детей с расстройством аутистического спектра обнаруживаются сравнительно быстро при выполнении ими любого, даже не сложного задания. Внимание их неустойчиво, объем мал, все формы произвольного внимания, как правило, недоразвиты [26].

В.Е. Каган пишет, что произвольное целенаправленное внимание у детей, страдающих аутизмом, всегда более или менее нарушено: оно трудно привлекается, плохо фиксируется, легко рассеивается [18].

Аутостимуляция может являться фундаментом для развития произвольного внимания. Это становится возможным, если референтный взрослый проговаривает, то есть комментирует, все действия, совершаемые ребёнком, включая аутостимуляцию. Проговаривая действия ребёнка взрослый, например педагог или психолог, преследует цель –

сосредоточить внимание ребёнка на совершаемых действиях и перевести их из разряда осознаваемых и произвольных, используя непроизвольное внимание ребёнка [4].

Иными словами, это стремление вывести ребёнка из аутостимуляции. Лебединская К. С. и Никольская О. С. приводят пример: когда ребенок, не переставая, открывает и закрывает дверь и щелкает выключателем, взрослый приговаривает: «Какой ты хороший мастер, все проверяешь: и как работает выключатель, и как дверь закрывается. Проверь еще раз, пожалуйста» Взрослый старается всегда использовать непроизвольное внимание ребенка для становления произвольного внимания.

На каждом занятии, игровом или учебном, спортивном или музыкальном, следует «работать на внимание» аутичного ребенка, т. е. развивать его способность к произвольному сосредоточению и все более длительному удержанию внимания на совместной со взрослым деятельности.

Эту работу на «объединение внимания» со взрослым начинают, используя любые моменты, когда ребенок непроизвольно обращает на что-то внимание. Прибегают к приятной для него сенсорной стимуляции или же «подключаются» к его аутостимуляции, эмоционально комментируют все совместные действия.

Когда эмоционально комментируются все действия ребенка, включая аутостимуляцию, то одна из целей, которая при этом преследуется, – сосредоточить внимание ребенка на том, что он делает [19].

Добившись этого с помощью приятной для ребенка сенсорной стимуляции и подходящего эмоционального комментария, мы пытаемся «растянуть» время совместного занятия. В этом нам помогают:

- а) организация стереотипа учебного занятия;

б) сюжет — введение сюжета, игрового сюжетного комментария помогают продлить время занятия, способствуют продлению времени, в течение которого внимание ребенка сосредоточено на занятии.

Например, если мы не просто строим домик из конструктора, а при этом приговариваем, что «в нем будет жить маленькая собачка, там ей будет тепло и уютно, мы сделаем ей подстилку и положим в домик, слепим чашку для воды и миску для еды, у нее появятся маленькие щенки» и т. д., то мы можем добиться более длительного сосредоточения ребенка на занятии, осмысления им задания.

Конечно, сюжет не складывается за одно занятие – надо не торопясь возвращаться к отработанному эпизоду, раз за разом добавляя в него новые детали. Наличие сюжета способствует развитию внимания ребенка; ориентация на его интересы, эмоциональное обыгрывание деталей сюжета дают нам возможность совместной деятельности. На последующих занятиях, когда ребенок сам требует начать уже знакомую совместную со взрослым деятельность или начинает ее сам, он делает это абсолютно осознанно. Так постепенно отрабатывается произвольное внимание ребенка, что позволяет формировать его произвольное поведение в целом [6].

Практически любое обучающее занятие с ребенком должно ориентироваться, в первую очередь, на возможности его произвольного внимания.

Обоснование этого:

1. Если мы с самого начала будем добиваться от него выполнения нашей инструкции – даже очень простой, но требующей его произвольного сосредоточения, – или задавать прямые вопросы, также требующие его произвольного внимания, мы, скорее всего, сформируем стойкий негативизм ребенка по отношению к занятиям, так как произвольно сосредоточиться для него очень сложно.

2. Напротив, мы сможем достаточно быстро продвигаться в освоении любых навыков, сможем многому научить аутичного ребенка, ориентируясь на его произвольное внимание; функция же произвольности будет постепенно отрабатываться на занятиях.

При игре с ребёнком, с осложнёнными формами аутоподобных проявлений, необходимо отслеживать, какое количество времени он способен концентрировать внимание на определённом объекте, на нескольких объектах. В каких условиях происходит переключение или потеря внимания. Следует помнить, что занятие, ориентированное на детей данной категории, направлено на возможности его произвольного внимания [21].

Без специальной коррекционной работы дети могут не замечать смысла происходящих вокруг них событий, если они, конечно, не затрагивают их стереотипного жизненного ритуала, не нарушают его, в этом случае они всегда реагируют на происходящее отрицательно. Проведение коррекционной работы осложняет то, что ребёнок с расстройствами аутистического спектра не понимают смысла обычных детских игр, им может быть безразличен проигрыш и выигрыш, дети не понимают чувств окружающих людей.

На каждом занятии мы постепенно вырабатываем произвольное внимание ребенка, точно так же и фактически теми же способами мы формируем произвольность, осознанность восприятия, запоминания и воспроизведения информации.

Этой цели служит следующее:

- материалы и сами задания подбираются в соответствии с интересами и пристрастиями ребенка;
- используется эмоционально-смысловой комментарий;
- этот комментарий, по возможности, должен быть сюжетным;

- последовательность видов деятельности в ходе каждого занятия должна быть строго определенной.

К.С. Лебединская, О.С. Никольская указывают, что для детей - аутистов характерно преобладание непроизвольного внимания над произвольным. Это объясняется особенностями нейродинамики: слабостью внутреннего торможения и резко выраженным внешним торможением. Трудно регулируемое внешнее торможение лежит в основе частых отвлечений внимания и его неустойчивой направленности [20].

Слабость произвольного внимания, по мнению Л.М. Шипицыной, определяет отсутствие целевого направляющего признака внимания, что выражается в стремлении аутиста обойти трудности, не пытаясь их преодолеть. Слабостью же произвольного внимания объясняется стремление ребенка с расстройством детского аутизма к частой смене объектов внимания, перенос внимания с целого на часть, с содержания на форму, на отдельный признак.

Как отмечает Е.М. Мастюкова, у некоторых детей с аутизмом, особенно осложненной умственной отсталостью, сложно бывает вызвать даже пассивное непроизвольное внимание: это удается сделать, применяя лишь сильные, действующие продолжительное время раздражители – яркий звучащий предмет, громкий звук. Иногда внимание ребенка может привлечь ненадолго самый незначительный раздражитель (стук, шорох, свет), однако сосредоточиться на чем-либо в течение более продолжительного времени он не в состоянии. У аутичных детей нарушения внимания выступают в самых разнообразных формах: «непроницаемости» или своего рода застывании [26].

Педагогу, работающему с аутичным ребенком, приходится учитывать, что даже самая простая информация им зачастую не воспринимается и не запоминается, если она специально не обыграна, не привязана по смыслу к тому, чем он интересуется [24].

Например, в зависимости от того, сосредоточен ли его интерес на насекомых или на автомобилях, первыми словами, которые он прочитает, могут быть названия бабочек или марок машин. Если у ребенка пристрастие к цифрам (он играет с цифрами, пишет их, говорит о них), но при этом невозможно перейти к счету, к задачам, то можно попробовать с помощью комментария «оживить» цифры, рассказывая ребенку про «семью» цифр, про то, какой у каждой из них характер, как они ходят друг к другу в гости и т. п.

Если мы работаем над развитием знаний ребенка об окружающем мире, надо учитывать, что информация о форме, цвете, размере предметов, о различного рода классификациях, типах, видах объектов, существ и явлений природы, о различных схемах, т. е. информация, организованная по какому-то формальному признаку, воспринимается и запоминается аутичными детьми достаточно легко, часто становясь предметом особого пристрастия [31].

Таким образом, внимание — это не отдельный психический процесс, а результат определенных межсистемных отношений в центральной нервной системе. Своего собственного содержания внимание не имеет, но оно тесно связано с познавательными процессами (восприятие, память, мышление). Развитие внимания тесно связано с формированием познавательной, волевой и эмоциональной сферой психики ребенка. Уровень сформированности внимания, безусловно, влияет на эффективность обучения детей, дальнейшее развитие познавательной деятельности.

Выводы по первой главе

Проанализировав психолого-педагогическую характеристику детей с расстройствами аутистического спектра, мы пришли к выводу, что причина возникновения данных психологических изменений в силу

неоднозначности природы возникновения аутизма также остается многозначной. Но наблюдения показывают, что аутичный ребенок воспринимает мир в «активных» красках, что мешает его внутреннему состоянию.

Мы рассмотрели основные понятия, специфику синдромов, входящих в спектр аутистических расстройств и описали проявления различных вариантов аутизма. Дали психолого-педагогическую характеристику детей с расстройством аутистического спектра. Описали 4 группы детей с аутизмом по классификации О.В.Никольской и соавторов.

Расстройство аутистического спектра – это сложное нарушение, связанное с нарушениями способности понимать мотивы других людей и участвовать в жизни общества. Нет двух людей с диагнозом аутизма, которые ведут себя абсолютно идентично. Аутизм, как заболевание, принадлежит к общим нарушениям развития.

Вместо форм активного взаимодействия с миром у аутичного ребенка преимущественно развиваются средства защиты от него. Ребенок вырабатывает особую избирательность в сенсорных контактах, фиксирует в быту множество неприятных, страшных моментов, стремится к стереотипным контактам со средой, потому что не способен активно и гибко приспосабливаться к меняющимся обстоятельствам. Это приводит к искажению в развитии психических функций.

Применение комплексных коррекционно-обучающих методов и приёмов в коррекционно-образовательном процессе способствует активизации компенсаторных возможностей детского организма, преодолению и профилактике отклонений.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

2.1 Этапы, методы и методики исследования внимания детей с расстройствами аутистического спектра

Для проведения исследования нами были изучены различные методики и подобраны такие как – «Фигуры Липера», «Фигуры Поппельрейтера», «Таблицы Шульте». Данные методики были подобраны для проведения констатирующего, формирующего и контрольного этапов. Исследования проводились в Автономной некоммерческой организации «Центр реабилитации и интеграции детей с особенностями развития «Альтернатус» г.Челябинск». В данной организации используется Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей раннего и дошкольного возраста с

расстройствами аутистического спектра. Во время исследования нами были изучены 5 воспитанников, к каждому воспитаннику был найден и подобран подход и диагностический материал в соответствии с особенностями каждого ребенка [29].

В работе были использованы диагностические методики для определения уровня развития внимания у детей с расстройством аутистического спектра.

1.«Фигуры Липера»

Автор: Роберт Уард Липер.

Цель: исследование зрительного восприятия в условиях неполноты стимульной информации (предметы представлены в виде пятен).

Инструкция: «Что изображено?» (рис.1 - см. в приложении) и предъявляется в строго определенном порядке (карточки с изображением собаки, яхты, кролика, человека, кота). Все стимулы различаются по степени легкости идентификации изображения с определенным объектом (наиболее сложным для опознания является изображение кролика).

Методика направлена на оценку предметно-содержательных характеристик восприятия и его избирательности. Оценка ответов проводится на основании точности узнавания каждого изображения и по характеру ответов.

Анализируя полученные результаты нами было отмечено следующее: уровень выше среднего выявлен у 2 детей (40%) правильный выбор и узнавание всех предметов, при затруднении условий узнавания используются вспомогательные средства помощи; средний уровень – 1 ребенок (20%) верно выполняются задания, для выполнения заданий используют вспомогательные средства после подсказки, но и тогда допускаются ошибки; низкий уровень у 2 детей (40%) даже при помощи допускаются ошибки в заданиях.

2.«Фигуры Поппельрейтера»

Автор: Вальтер Поппельрейтер

Цель: данная проба позволяет исследовать зрительно-предметное восприятие, сформированность зрительных образов-представлений и узнавание объектов внешнего мира в условиях «зашумленной» предметной картинке. Узнавание предполагает вычленение существенных признаков предметов, что является уже функцией мышления (ответственны лобные отделы мозга).

Оборудование: экспериментальный бланк, на котором изображены следующие животные: слон, страус, летучая мышь, мышь, еж, олень, сова, тюлень.

Экспериментальный материал стандартизированный рисунок со схематическим изображением контуров животных, наложенных друг на друга. Наложение изображений усложняет восприятие и выделение отдельных образов, и именно усложненные условия позволяют определить наличие тех или иных нарушений данного психического процесса.

Инструкция: Воспитаннику демонстрируется картинка: «Посмотри внимательно и перечисли, что здесь нарисовано» (рис.2 - см. в приложении). После того как ребенок узнает и называет какое-либо животное, следует попросить: «Покажи его: обведи фигуру по контуру».

Во время показа ребенком фигуры животного важно проследить, не соскальзывает ли он при обведении на детали других изображений. В случае если такое происходит, необходимо задать уточняющий вопрос: «А что это за часть тела у животного?»

Если воспитанник делает длинную паузу, не показав все фигуры, необходимо попробовать, задавая уточняющие вопросы, помочь ему продолжить выполнение задания: «Есть ли еще какое-либо животное на картинке? На кого оно похоже? Покажи его».

Если ребенок правильно обвел животное, но не может правильно его назвать, это не считается ошибкой восприятия. Незнание названий животных свидетельствует, скорее, о педагогической запущенности, суженное кругозора ученика [17].

Анализируя полученные результаты нами было отмечено следующее: уровень выше среднего выявлен у 1 ребенка (20%) правильное узнавание всех предметов и называние всех предметов, при затруднении условий узнавания используются вспомогательные средства помощи; средний уровень - 2 детей (20%) верно выполняются задания, для выполнения заданий используют вспомогательные средства после подсказки, но и тогда допускаются ошибки; низкий уровень у 2 детей (60%) даже при помощи допускаются ошибки в заданиях.

3.Методика «Таблицы Шульте», автор: Вальтер Шульте

Цель методики: определение устойчивости внимания и динамики работоспособности.

Оборудование: пять таблиц, на которых в произвольном порядке расположены числа от 1 до 25.

Инструкция: Испытуемому предъявляют первую таблицу: «На этой таблице числа от 1 до 25 расположены не по порядку» (рис.3-7 - см. в приложении). Затем таблицу закрывают и продолжают: «Покажи и назови все числа по порядку от 1 до 25. Постарайся делать это как можно быстрее и без ошибок». Таблицу открывают и одновременно с началом выполнения задания включают секундомер. Вторая, третья и последующие таблицы предъявляются без всяких инструкций.

Оценка эффективности работы производится с учетом возраста испытуемого.

Анализируя полученные результаты нами было отмечено следующее: уровень выше среднего выявлен у 1 ребенка (20%) правильно были показаны и названы числа в порядке возрастания, при затруднении условий узнавания используются вспомогательные средства помощи; средний уровень – 1ребенка (20%) верно выполняются задания, для выполнения заданий используют вспомогательные средства после подсказки, но и тогда допускаются ошибки; низкий уровень у 3 детей (60%) даже при помощи допускаются ошибки в заданиях.

В таблице 1 представлены результаты констатирующего этапа по методикам «Фигуры Липера», «Фигуры Поппельрейтера» и «Таблицы Шульте».

Таблица 1 – Уровень развития внимания детей на констатирующем этапе исследования, методики «Фигуры Липера», «Фигуры Поппельрейтера» и «Таблицы Шульте»

Имя	Методика 1	Методика 2	Методика 3	Уровень
Ребенок 1.	Средний	Средний	Выше среднего	Средний
Ребенок 2.	Выше среднего	Низкий	Средний	Средний
Ребенок 3.	Выше среднего	Выше среднего	низкий	Средний
Ребенок 4.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
Ребенок 5.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий

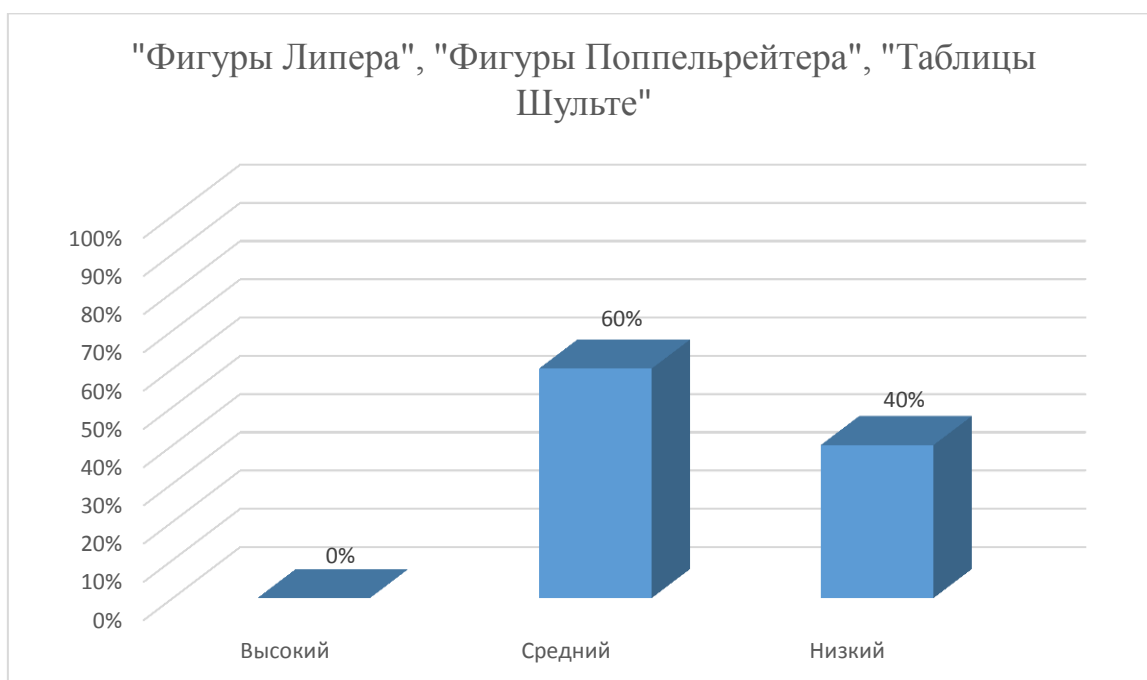


Рисунок 1 – Результаты констатирующего этапа исследования

В таблице отражены результаты по трем методикам и выявлен общий уровень развития внимания детей с расстройством аутистического спектра. По результатам проведенной диагностики уровень развития внимания находится в пределах «средний» и «низкий».

Из графика видно по результатам проведенной диагностики средний уровень выявлен у 3 детей (60%) при затруднении условий узнавания

используются вспомогательные средства помощи; низкий уровень у 2 детей (40%) даже при помощи допускаются ошибки в заданиях.

Полученные данные требуют проведения с детьми коррекционной работы направленной на развитие внимания у детей с расстройством аутистического спектра.

2.2 Коррекционная работа по развитию внимания детей с расстройствами аутистического спектра

Исходя из результатов исследования уровня развития внимания у детей с расстройствами аутистического спектра, был сделан вывод, что развитие внимания будет более эффективным, если использовать специальные методы и приемы [1].

Каждый ребёнок с аутистическими расстройствами индивидуален, и у него имеются свои особенности проявления данного нарушения. Выбор коррекционного подхода и метода зависит от индивидуальных особенностей ребенка, организационных возможностей, социальной ситуации развития [14].

Первичный акцент делается на формирование способности ребенка оставаться на своем месте и сосредотачиваться на задании. Подобное поведение называется рабочим, т.к. является необходимой предпосылкой для самостоятельной, независимой от взрослого деятельностью аутичного ребенка.

В коррекционных методах учитываются типичные трудности, характерные для аутизма. Родители активно участвуют в построении и реализации коррекционных занятий. Специально разработанные методы позволяют организовать индивидуальную среду для ребенка с аутизмом. Это способствует интеграции лиц с аутизмом в общество [3].

Цель формирующего этапа: подобрать специальные методы и приемы, способствующие развитию внимания.

Обоснование выбора основного коррекционного подхода. Прежде чем начинать работу, необходимо принять решение о том, какой коррекционный метод предполагается использовать. Возможно, использование нескольких методов одновременно, так как один решает проблемы поведения, другой - проблемы организованности и т. д. Выбирая несколько, педагог воздействует на ребенка комплексно, что повышает эффективность работы. Основными методами являются:

Метод комплексной медико-психолого-педагогической коррекции, основанный на представлении об аутизме как об аффективном расстройстве (К.С. Лебединская, О.С. Никольская) [9].

Основные направления психокоррекционной работы с аутичными детьми определяются спецификой данного синдрома и заключаются в следующем:

1. Ориентация аутичного ребенка во вне.
2. Обучение ребенка простым навыкам контакта.
3. Обучение ребенка более сложным формам поведения [13].

Условия организации психокоррекционной работы:

1. В связи с легкой возбудимостью ребенка, импульсивностью, хаотичностью его деятельности необходимы специальные мероприятия по обеспечению безопасности детей в процессе занятий. Занятия должны проходить в специально оборудованном зале, где обязательно должно быть мягкое освещение и ковер на полу. В зале не должно быть острых и тяжелых предметов.

2. Необходима организация режима в группе. Обязательным является идентичность обстановки занятий и постоянство состава группы, так как аутичные дети трудно приспосабливаются к новой обстановке и новым людям.

3. Педагог должен поддерживать любую активность ребенка.

4. Разработка индивидуальных психокоррекционных программ для каждого ребенка.

5. Активное привлечение родителей к психокоррекционному процессу [19].

Задачи психологической коррекции с детьми с расстройством аутистического спектра:

1. Установление эмоционального контакта с аутичным ребенком.
2. Повышение психической активности ребенка в процессе общения со взрослыми и детьми.
3. Преодоление трудностей организации целенаправленного поведения.
4. Преодоление отрицательных форм поведения (агрессия, негативизм и пр.).
5. Организация целенаправленного взаимодействия с ребенком в процессе доступной ему игры или другой формы деятельности. (В.В. Лебединский) [22].

Развитие внимания, памяти и мыслительной деятельности ребенка дошкольного возраста – важнейшая составная часть его общего психического развития. Речевая деятельность формируется и функционирует в тесной связи со всеми психическими процессами, протекающими в сенсорной, интеллектуальной, эмоционально-волевой сферах.

Устойчивое внимание играет важную роль в познании ребенком окружающей действительности и во всей его практической деятельности. Наиболее четко и отчетливо воспринимается, и запоминается ребенком то, что больше всего затронуло его эмоционально, что было ему интересно. В дошкольном возрасте дети впервые начинают управлять своим вниманием, сознательно направлять его на определенные предметы, явления, фиксироваться на них. В этом случае организующее начало принадлежит речи. Детей следует приучать слушать, слышать, выполнять задание на основе словесной инструкции [15].

Слуховое внимание – точка, с которой начинается понимание речи. Нами были подобраны несколько простых игр.

1. «Прятки»

Весело и просто, но с соблюдением правила безопасности – комнату нужно закрыть. Также, в ней по возможности должно быть поменьше предметов, о которые можно сильно удариться/пораниться.

Сначала показ принципа игры. Надо завязать себе глаза и вручить ребёнку колокольчик. Ориентируясь на звук колокольчика, вы с завязанными глазами ловите ребёнка. Несколько раз так показываете, потом уже предлагаете поменяться ролями – завязываете глаза малышу и, гремя колокольчиком, сами от него убегаете.

2. «Где звук?»

Это простая игра на поиск источника звука. Вам нужно спрятать телефон с заведённым таймером в комнате, завести в неё ребёнка и когда телефон зазвонит, предложить его поискать.

Можно также купить несколько дешёвых будильников, завести их с небольшим интервалом между друг другом и попрятать в разных местах дома. Получится этакий мини-квест: ребёнок нашёл один будильник – тут же звенит другой в следующем тайнике.

3. «Флаги»

Показ ребёнку пример: берёте два флажка, громко говорите, например, «А-а-а» – поднимаете две руки с флажками. Потом тихо говорите: «А-а-а» и поднимаете только одну руку с флажком. Затем отдаёте флажки ребёнку, чтобы он поработал по такому же принципу.

Если видно, что малыш не понял, можно попробовать взять пару флажков себе и несколько заходов поднимать руки в качестве примера подражания для ребёнка. Если всё равно ничего не получается, то первое время поднимать руки ребёнку нужно вам, со временем постепенно уменьшая физическую подсказку.

4. «Звуковые коробочки»

Берёте 10 спичечных коробков и 5 по-разному звучащих материалов. Это могут быть, собственно, сами спички, металлические болты или монетки, фасоль, гречка, мелкие макароны и прочее. В каждые два коробка вы насыпаете одинаковый материал, но обклеиваете по-разному - чтобы звучали одинаково, но зрительно различались. Задание состоит в том, что ребёнку, трясая коробки, нужно установить какие из них звучат одинаково [27].

Знание того, как получить и удержать внимание ребенка, имеет решающее значение в обучении дошкольников с расстройствами аутистического спектра.

Играя с аутичным ребенком, необходимо постоянно наблюдать, как долго он может сосредоточиться на определенном объекте, удержать в поле активного внимания одновременно несколько объектов, а также, в какой ситуации у него происходит переключение, распределение внимания, его потеря.

Зрительное внимание детей с аутизмом крайне избирательно и очень кратковременно, ребенок смотрит как бы мимо людей, не замечает их и относится к ним как к неодушевленным предметам. («Послушайте меня!», похлопывание по плечу, звон колокольчика) [30].

Для развития зрительного внимания актуально использовать метод дидактических игр. Применение метода дидактической игры направлено на развитие способности распределять внимание ребенка, сохраняя баланс межполушарных связей, поможет в изучении цвета, зрительном восприятии, а также развитие словарного запаса, на обобщение и развитие речи [39].

Цель: развитие внимания и детей с расстройством аутистического спектра, развитие межполушарных связей.

Описание: слева от ребенка стоит красное ведро, а справа синее. На подносе перед ним шарики красных и синих цветов. Как показывает

практика, во время обучения этой игре, лучше находиться за ребенком и помогать ему, направляя движение рук. Правая рука берет синий шар, а левая красный, опускаем шарики в ведра одновременно, комментируя действия. Если он совершил ошибку и шар оказался не в том ведре, то предлагаем ребенку её найти; либо достаем шарик его рукой и кладем в ведро по цвету. Работать с ребенком нужно на протяжении всего задания, постепенно увеличивая количество шаров и время игры, только так мы можем развивать устойчивость внимания. Этой первый этап, на котором необходимо задержаться, повторить его несколько раз. Задание включаем во время занятий, на уроке.

Второй этап: после освоения первого этапа задания, ребенку предлагается разложить шары в ведра, противоположные по цветам. Правая рука кладет красный шар в синее ведро, а левая рука синий шар в красное, руки действуют одновременно. Задание усложняется, необходимо смотреть на способности, состояние самого ребенка.

Представьте, что Вы изучаете порядковый счет. Как это задание может пригодиться? Перед ребёнком красное и синее ведро. На подносе красные и синие шары с цифрами от 1 до 5. Правая рука берет синий шар с цифрой 1, а левая ищет красный с цифрой 1. Бросаем шары в ведра по одинаковым цветам и цифрам [7].

Хотелось бы отметить, что таким же образом можно изучать буквы, слова или слоги. В этой игре шары можно заменить крышками, а ведра другими ёмкостями.

Также актуален метод упражнений для развития внимания у детей с расстройством аутистического спектра. Предлагаемые ниже упражнения можно проводить как с группой детей, так и индивидуально [8].

Упражнение 1. На столе знакомые игрушки. Дети проговаривают названия этих игрушек, воспитатель уточняет. Затем ребенку предлагают закрыть глаза или повернуться спиной к столу. В это время воспитатель убирает одну игрушку (потом можно убирать по две, три игрушки).

Открыв глаза, ребенок должен посмотреть и ответить, какую игрушку убрали со стола. Правильный ответ обязательно поощряется: ребенок получает фишку, картинку.

Упражнение 2. На столе 2–4 знакомые ребенку игрушки. Дети называют их, внимательно рассматривают, запоминают. Одному из детей предлагают стать спиной к столу, добавляют еще одну игрушку. Ребенок поворачивается лицом к столу и называет, какая игрушка появилась.

Упражнение 3. На столе 2–4 знакомые ребенку игрушки. Ребенку дается время внимательно их рассмотреть. Потом игрушки убираются, а ребенок должен по памяти воспроизвести, какие игрушки стояли на столе.

Такое же упражнение можно провести и с картинками. Только следует учесть, что детям с низким уровнем речевого развития гораздо легче работать с игрушками, так как они им больше нравятся и создают эмоциональный настрой.

Упражнение 4. Воспитатель называет ряд слов, а ребенок раскладывает на наборном полотне картинки, соответствующие этим словам.

В процессе любой деятельности необходимо помнить о развитии внимания аутичного ребенка, т. е. развивать его способность к произвольному сосредоточению и все более длительному удержанию внимания на совместной со взрослым деятельности. Эту работу на «объединение внимания» со взрослым необходимо начинать, используя любую возможность произвольного сосредоточения ребенка: необходимо прибегать к приятной для ребенка сенсорной стимуляции или подключаться к его аутоstimуляции, эмоционально комментируя совместные действия (например, дать возможность ребенку брызгать водой или краской на лист бумаги и говорить, что это «дождь»; крутить волчком, приговаривая: «Полетел, полетел вертолет», читать подходящее по смыслу стихотворение и т.д.) [12].

Когда осуществляется эмоциональное комментирование всех действий ребенка, включая аутостимуляцию, то одна из целей – сосредоточить внимание ребенка на том, что он делает. Это попытка вывести их из разряда аутостимуляции, сделать произвольными, осознаваемыми, используя непроизвольное внимание ребенка, который смотрит в окно, комментируя то, что происходит за окном, фиксировать с ним общее внимание на картинке в книжке, которую он разглядывает, эмоционально ее комментируя.

Например, в зависимости от того, сосредоточен ли его интерес на насекомых или на автомобилях, первыми словами, которые он прочитает, могут быть названия бабочек или марок машин. Если у ребенка пристрастие к цифрам (он играет с цифрами, пишет их, говорит о них), но при этом невозможно перейти к счету, к задачам, то можно попробовать с помощью комментария «оживить» цифры, рассказывая ребенку про «семью» цифр, про то, какой у каждой из них характер, как они ходят друг к другу в гости и т. п.

Если мы работаем над развитием знаний ребенка об окружающем мире, надо учитывать, что информация о форме, цвете, размере предметов, о различного рода классификациях, типах, видах объектов, существ и явлений природы, о различных схемах, т. е. информация, организованная по какому-то формальному признаку, воспринимается и запоминается аутичными детьми достаточно легко, часто становясь предметом особого пристрастия.

Главное – помочь аутичному ребенку научиться воспринимать и запоминать не только отдельные свойства объектов, схемы, категории, но и временные последовательности событий, их смысловую связь, обусловленность человеческими отношениями [30].

И в игре, и в процессе обучения ребенка, занимаясь с ним за столом, педагог ориентируется на его непроизвольное внимание, добиваясь фиксации, объединения с ним внимания на одной и той же деятельности.

Добившись этого с помощью приятной для ребёнка сенсорной стимуляции и подходящего эмоционального комментария, необходимо пытаться растянуть момент совместного внимания. В этом помогают организация стереотипа учебного занятия, продуманный (иногда экспромт) сюжет. Развитие сюжета, игровой сюжетный комментарий очень помогают при обучении аутичного ребенка, развитие сюжета помогает растягивать, увеличивать во времени его внимание.

На последующих занятиях ребенок сам начинает или требует начала уже знакомой, совместной со взрослым деятельности. Так постепенно отрабатывается произвольное внимание ребенка, формируется его произвольное поведение в целом [31].

Примерная структура стереотипного учебного занятия.

Вводная часть: ритуал приветствия, игры на привлечение внимания, установление эмоционального контакта (10–15 % времени занятия).

Основная часть:

–игры на развитие предметно-манипулятивной деятельности, крупной и мелкой моторики;

–игры и упражнения на формирование речи, развитие произвольного внимания и памяти, мышления и воображения, представлений об окружающем и т.д;

–физминутки, психогимнастика;

–игры и упражнения на развитие навыков коммуникации, социального взаимодействия;

–сенсорные игры для развития зрительного, слухового, обонятельного, осязательного и вкусового восприятия, снятия эмоционального напряжения.

Заключительная часть: рефлексия, ритуал прощания.

Длительность занятия: 20-30 минут (10–15 % времени занятия) [9].

Однако практически любое обучающее занятие с аутичным ребенком должно ориентироваться в первую очередь на возможности его

непроизвольного внимания, не произвольного сосредоточения. Если с самого начала взрослый будет добиваться от ребенка выполнения своей инструкции, даже очень простой, но требующей его произвольного сосредоточения, или задавать прямые вопросы, также требующие его произвольного внимания, сформируется стойкий негативизм ребенка по отношению к занятиям, так как произвольное сосредоточение очень сложно для него. Напротив, можно достаточно быстро продвигаться в освоении любых навыков, можно многому научить аутичного ребенка, ориентируясь на его непроизвольное внимание, а функция произвольности будет постепенно отрабатываться на занятиях [38].

Можно сказать, что аутичному ребенку не нужны специальные занятия по развитию восприятия и памяти, но также, как на каждом занятии постепенно вырабатывается его произвольное внимание, так же и фактически теми же способами формируется произвольность, осознанность восприятия и произвольность запоминания и воспроизведения информации.

Этой цели могут служить следующие приемы:

1. подбор материалов и заданий в соответствии с интересами и пристрастиями ребенка;
2. использовать эмоционально-смысловой комментарий, он должен быть сюжетным;
3. последовательность видов деятельности в ходе каждого занятия должна быть строго определенной [38].

Для достижения желаемого поведения используют подсказки и стимулы, как положительные, так и отрицательные. Закрепленным навык считается только тогда, когда ребенок сможет выполнять это действие без ошибок в 80 % ситуаций вне зависимости от того, в какой атмосфере и кем дано задание [34].

Дети с расстройством аутистического спектра часто лишены разделенного внимания (общее внимание двух людей к одному и тому же

объекту или синхронизация внимания между двумя и более людьми). Однако и этот недостаток можно исправить в игре:

1. Когда ребенок играет с игрушкой, заберите ее и покажите пальцем какие-то ее особенности (уши у плюшевого медведя). Попросите ребенка повторить за вами.

2. Просите ребенка подробно описать объект, на который он смотрит: какой высоты, какого цвета, какой формы, такой ширины.

3. Дуйте в свисток, дудку или губную гармошку и просите ребенка сказать, что только что прозвучало.

4. Исполняйте разные мелодии на музыкальном инструменте.

5. Просите ребенка описывать предметы на улице, называть, что перед ним.

6. Поощряйте успехи ребенка наградами.

7. Поощряем имитацию

Имитация – это крайне значимый инструмент развития ребенка и основа усвоения им множества навыков. У детей с расстройством аутистического спектра умение имитировать и повторять за другим человеком часто страдает.

Игры-имитации:

1. Делайте жесты руками, меняйте положение ног и всего тела, и просите ребенка повторить за вами;

2. Изображайте животное, и пусть ребенок повторяет повадки, которые вы демонстрируете;

3. Копируйте поведение своего ребенка с расстройством аутистического спектра. Делайте это до тех пор, пока он не заметит вашего обезьянничания;

4. Если у вас есть, кого поставить в пару, просите одного ребенка быть зеркалом другого – когда первый совершает движение, второй должен за ним безошибочно и вовремя повторять [2].

Проведение коррекционной работы осложняет то, что ребёнок с расстройствами аутистического спектра не понимают смысла обычных детских игр, им может быть безразличен проигрыш и выигрыш, дети не понимают чувств окружающих людей.

Рекомендации при коррекционной работе:

1. Используйте поведенческий импульс – это означает, что вы позволяете человеку быть успешным, и только потом предъявляете более сложное задание или требование.

2. Ведите себя весело и эмоционально. Лучший способ привлечь внимание, конечно, зависит от индивидуальных особенностей конкретного ребенка.

3. Поймите мотивацию. Если вы правильно определили, что мотивирует ребенка, то это обязательно приведет к повышению внимания.

4. Создайте в комнате, где занимается ребенок, тишину, сократите количество отвлекающих факторов: громких звуков, эмоциональной речи, ярких картинок и игрушек, движущихся объектов.

5. Отвлекать ребенка могут внешние раздражители и внутренние, такие как собственные эмоциональные состояния или посторонние ассоциации. Слова, тормозящие отвлечения детей, не должны носить негативной окраски ("Не отвлекайся!", "Не смотри по сторонам!", "Не трогай машинки!»). Более удачным вариантом могут быть высказывания: "Давай закончим строчку", "Сейчас закрасим шапочку и поиграем", "Посмотри, тебе осталось написать две буквы!".

6. Давая задание ребенку, помните, что ваша инструкция должна быть конкретной, пошаговой, понятной, исчерпывающей.

7. Используйте различные сенсорные игрушки и приспособления (например, утяжеляющий коврик на плечи или на колени), которые могут помочь ребенку сосредоточиться на выполнении задания;

8. Все задания должны быть простыми, доступными детям. Это поможет предотвратить пресыщаемость, трудности концентрации внимания.

9. Стараемся максимально использовать непроизвольное внимание ребенка – эмоционально комментируя то, что изображено на картинке.

10. Прервать выполнение задания, дать ему несколько инструкций, которые он умеет выполнять: «Похлопай», «Встань» и т.п. Затем вернуться к выполнению исходного задания. Важно не показывать внешне, что произошло что-то необычное сохранять спокойный тон голоса, не говорить ничего о его поведении [35].

2.3 Анализ результатов исследований

На контрольном этапе эксперимента нами было проведено повторное исследование уровня развития внимания детей с расстройством аутистического спектра. Результаты, полученные в ходе контрольного этапа, представлены нами в таблице 2 и диаграмме 2.

В таблице 2 представлены результаты контрольного этапа по методикам «Фигуры Липера», «Фигуры Поппельрейтера» и «Таблицы Шульте».

Таблица 2 – Уровень развития внимания детей на формирующем этапе исследования, методики «Фигуры Липера», «Фигуры Поппельрейтера» и «Таблицы Шульте»

Имя	Методика 1	Методика 2	Методика 3	Уровень
Ребенок 1.	Средний	Высокий	Выше среднего	Высокий
Ребенок 2.	Высокий	Выше среднего	Средний	Высокий
Ребенок 3.	Выше среднего	Высокий	Средний	Высокий
Ребенок 4.	Средний	Низкий	Средний	Средний
Ребенок 5.	Низкий	Средний	Средний	Средний

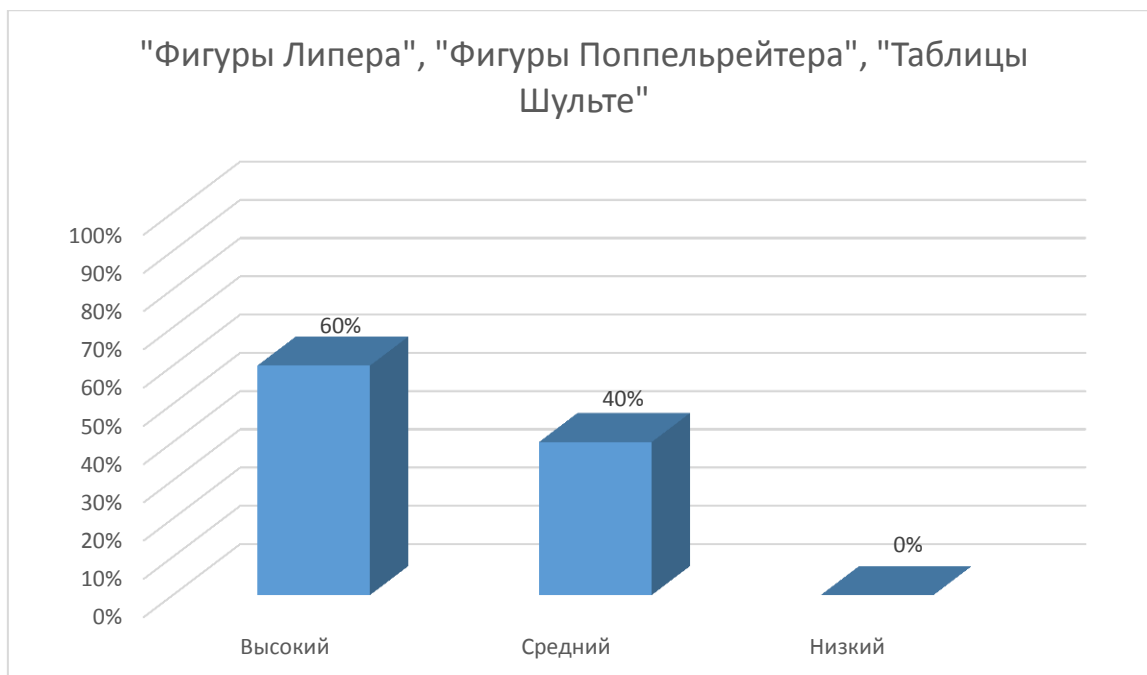


Рисунок 2 – Результаты контрольного этапа исследования

В таблице 2 отражены результаты по трем методикам и выявлен общий уровень развития внимания детей с расстройством аутистического спектра на контрольном этапе исследования. По результатам повторной проведенной диагностики мы отметили, что уровень развития внимания повысился и находится в пределах «высокий» и «средний».

Из графика 2 видно, что по результатам проведенной диагностики высокий уровень выявлен у 3 детей (60%) затруднений почти не возникало, в помощи не нуждались; средний уровень у 2 детей (40%) при затруднении условий узнавания используются вспомогательные средства помощи.

Анализ полученных данных показал, что на контрольном этапе эксперимента средний уровень повысился до высокого уровня у трех воспитанников, низкий уровень повысился до среднего также у двух воспитанников. Воспитанники стали дольше удерживать внимание на объекте и пытались выполнить предложенные задания как можно лучше.

Выводы по второй главе

Опытно-экспериментальное исследование подтвердило наличие проблемы развития внимания у детей с расстройством аутистического спектра.

Используя на практике представленные методики, нами были получены следующие результаты. У основной части детей что составляет (60%) детей, был выявлен средний уровень развития внимания, низкий уровень развития внимания диагностирован у (40%) детей. В формирующей части опытно-экспериментального исследования были использован методический комплекс заданий и рекомендаций, в процессе которого воспитанники начали проявляли заинтересованность и активность во время совместной деятельности. По результатам сопоставительного анализа среднего показателя было выявлено, что на констатирующем и контрольном этапе эксперимента средний уровень повысился до высокого (60%); низкий уровень повысился до среднего (40%).

У детей уровень развития внимания индивидуален, поэтому коррекционную работу по развитию внимания дошкольников с расстройством аутистического спектра следует организовывать, реализуя индивидуальный подход и используя разнообразные игры.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Для изучения развития внимания детей с расстройствами аутистического спектра было организовано собственное теоретическое и практическое исследование.

В результате проведенного исследования была рассмотрена основная сущность понятия внимания. Так же мы рассмотрели особенности внимания у дошкольников с расстройством аутистического спектра.

В рамках практической части исследования была проведена опытно-экспериментальная работа по определению уровня развития внимания у детей, данное исследование было организовано на базе Автономной некоммерческой организации «Центр реабилитации и интеграции детей с особенностями развития «Альтернатус» г. Челябинск».

Анализ опытно-экспериментальной работы показал, что проблема развития внимания детей в дошкольном возрасте с расстройством аутистического спектра актуальна.

В результате мы выяснили, что у многих детей с расстройством аутистического спектра отсутствует интерес и мотивация к заданиям, что непосредственно связано с недостатками в развитии внимания. На основе этих результатов был разработано методическое пособие и рекомендации по развитию внимания детей с расстройством аутистического спектра. Упражнения и игры были направлены на развитие наблюдательности, распределения, переключения и объема внимания. Результаты доказали достоверность выдвинутой нами гипотезы, что развитие внимания будет успешным при использовании разработанных нами методических пособий и рекомендаций с использованием специальных методов и приёмов.

По результатам сопоставительного анализа среднего показателя было выявлено, что на констатирующем и контрольном этапе эксперимента средний уровень развития внимания детей (60%) повысился до высокого (60%); низкий уровень детей (40%) повысился до среднего (40%).

Таким образом, на основе опытно – экспериментального исследования можно сделать вывод, что разработанное и апробированное методическое пособие, включающее в себя дидактические игры и упражнения для детей с расстройством аутистического спектра, рекомендации и приёмы для родителей и педагогов, также занятия для педагогов в коррекционно-развивающей работе с детьми позволил выявить положительную динамику развития внимания у детей с расстройством аутистического спектра. Динамика полученных результатов принесла свои положительные результаты. Цель исследования достигнута, задачи решены, получены теоретические и экспериментальные данные, подтверждающие выдвинутую гипотезу.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Алехина, С.В. Особые образовательные потребности как категория инклюзивного образования / Российский научный журнал, 2013 - № 5 (36), с. 132-139.
2. Алявина, Е.А. Аутизм: практические рекомендации для родителей / Е.А. Алявина, С.С. Морозова, Т.И. Морозова. – М.: Владос, 2012. – 83с.
3. Бардышевская, М.К. Аутизм: методические рекомендации по психологопедагогической коррекции. Сборник методических работ / Бардышевская М.К., Бардышевский Н.В., Львова И.А., Морозова С.С., Морозова Т.И., Праведникова Н.И., Шарова Г.В. – Изд: «Сигналь», М., 2001.
4. Башина В.М. Аутизм в детстве. - М.: Медицина, 1999. - 240 с.
5. Башина В.М. Ранний детский аутизм. // Исцеление. — М., 1993. — С. 154-165.
6. Башина В.М., Симашкова Н.В. К особенностям коррекции речевых расстройств у больных с РДА // Альманах «Исцеление», 1993. С. 161.
7. Бурцева, И.В. Дидактические игры и упражнения в обучении детей с ограниченными возможностями здоровья / И.В. Бурцева // Дошкольная педагогика 2013 № 2 с. 63–68.
8. Вавилова, О.С. Игровая психологическая коррекция с детьми с аутизмом / Вавилова, О.С., Даирова Р.А. / IN SITU, 2015- №1.
9. Виноградова, Е. И. Особенности поведения детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) и методы педагогического воздействия во время занятий с педагогом / Е.А. Виноградова // Проблемы педагогики 2016, № 2.
10. Воронин Н.А. Современные представления о системах внимания // Современная зарубежная психология. 2016. Т. 5. № 4. С. 67—76. DOI:10.17759/jmfp.2016050407.

11. Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ). PAC (PAC) [Электронный ресурс]. URL: <https://www.who.int/ru/news-room/factsheets/detail/autism-spectrum-disorders> (дата обращения 03.11.2022).

12. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка Текст. / Л.С. Выготский // Вопросы психологии, 2006. №6. — С, 62 — 76.

13. Гилберт К., Питерс Т. Аутизм: Медицинской и педагогическое воздействие: Книга для педагогов-дефектологов / пер. с англ. О.В. Деряевой; под науч. ред. Л.М. Шипициной, Д.Н. Исаева. М.: Владос, 2002.

14. Гринченко, И.С. Игра в теории, обучении, воспитании и коррекционной работе / И.С. Гринченко: Учебно-методическое пособие. – М. «ЦГЛ», 2002. – 80 с.

15. Делани, Т. Развитие основных навыков у детей с аутизмом: эффективная методика игровых занятий с особыми детьми / Тара Делани; пер. с англ. В. Дектяревой; науч. ред. С. Анисимова. - Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2014. - 272 с.

16. Дольто Ф. Исцеление аутистов. СПб: Петербург - XXI век, 1997. – 348 с.

17. Зеленина, Н. Ю. Психолого-педагогическая диагностика развития лиц с ограниченными возможностями здоровья. Психолого-педагогическая диагностика развития детей с нарушениями эмоционально-волевой сферы и поведения: Практикум по дисциплине «Психолого-педагогическая диагностика развития лиц с ограниченными возможностями здоровья». — Пермь: Перм. гос. гуманит.-пед. ун-т., 2014 - 60 с.

18. Каган В.Е. Аутизм у детей. - Л.: Медицина, 1981. - 190 с.

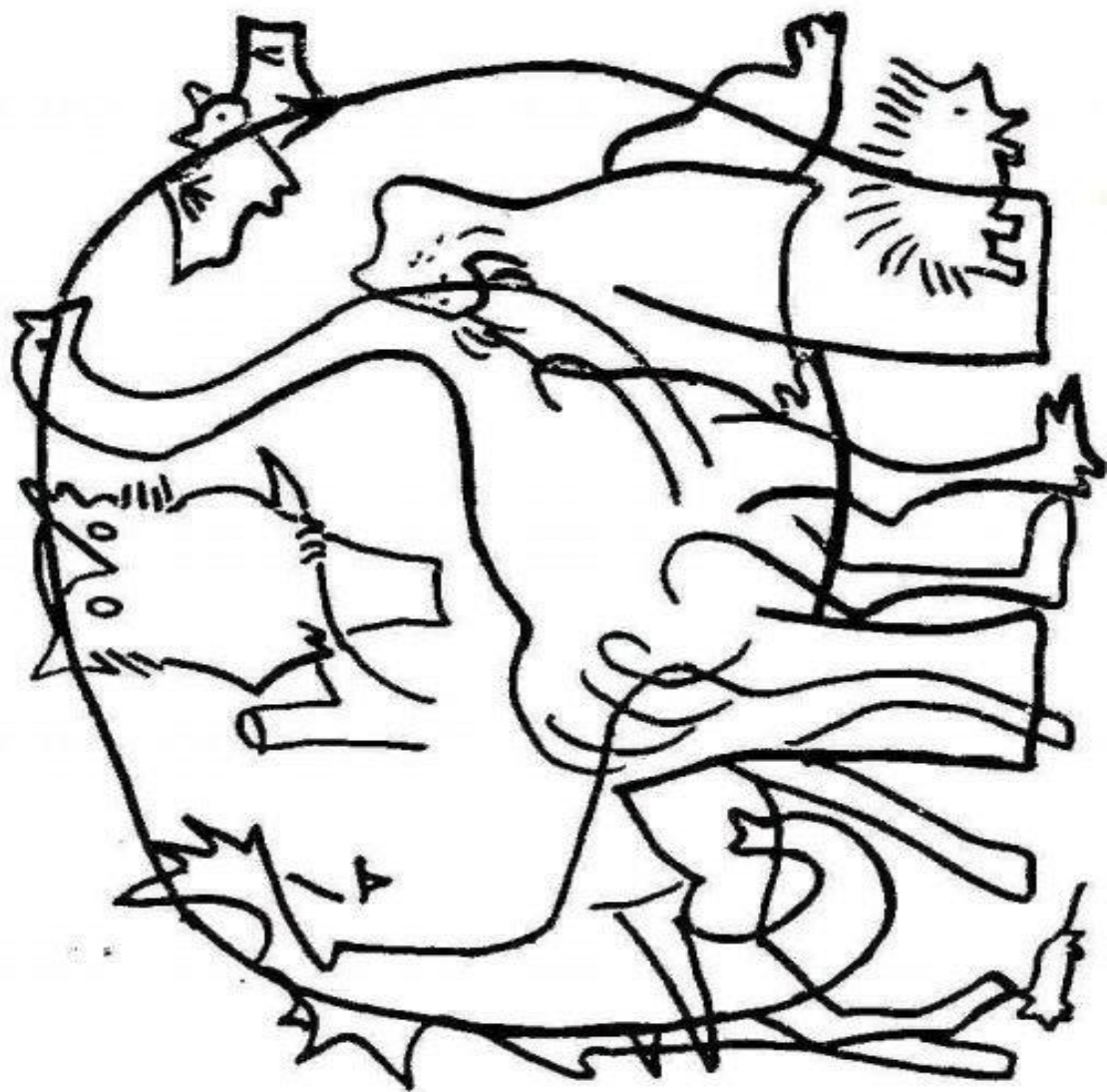
19. Кравцова, Р.С. Комплексное сопровождение детей с расстройствами аутистического спектра от 4 до 6 лет в условиях ППМС центра / Кравцова Р.С., Боброва К.С. / Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2015. № 6-3. С. 31-33.

20. Лебединская К.С., Никольская О.С. Диагностика РДА: начальные проявления. М.: Просвещение, 1991.

21. Лебединская, К.С. Диагностика раннего детского аутизма: Нач. проявления / К.С. Лебединская, О.С. Никольская.– М. : Просвещение, 2011. – 374с.
22. Лебединский В. В. Нарушение психического развития у детей. М. 1985.
23. Лебединский В.В., Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция. М.: Изд-во МГУ, 1990. 197 с.
24. Лубовский, В.И. Особые образовательные потребности / Психологическая наука и образование, 2013 - № 5, с. 61-66.
25. Манелис Н.Г. Сравнительный нейропсихологический анализ формирования высших психических функций у здоровых детей и у детей с аутистическими расстройствами: дис. канд. психол. наук / МГУ им. М.В. Ломоносова. Москва, 2000. 124 с.
26. Мастюкова Е.М. Ребенок с отклонениями в развитии: Ранняя диагностика и коррекция. — М.: Просвещение, 1992. – 95 с.
27. Морозов, С.А. Аутистические расстройства: основы диагностики и коррекции: учеб. пос. для студ. высш. пед. учебных заведений / под ред. С.А.Морозова – М.: Издательский центр «Академия», 2007.
28. Натарова, К.А. Расстройства аутистического спектра (клиникодинамический, региональный и семейный аспекты) / Натарова К.А., Семке А.В., Гуткевич Е.В. - Томск: Изд.: «Иван Фёдоров», 2012. – 192.
29. Немов Р.С. Психология. В 3 кн. Кн. 1.: Общие основы психологии: учебник для студентов вузов. – М.: «ВЛАДОС», 2013. – 687 с.
30. Никольская, О.С. Аутичный ребенок. Пути помощи / О.С.Никольская, Е.Р.Баенская, М.М.Либлинг. - М., Теревинф, 2007. – 143 с.

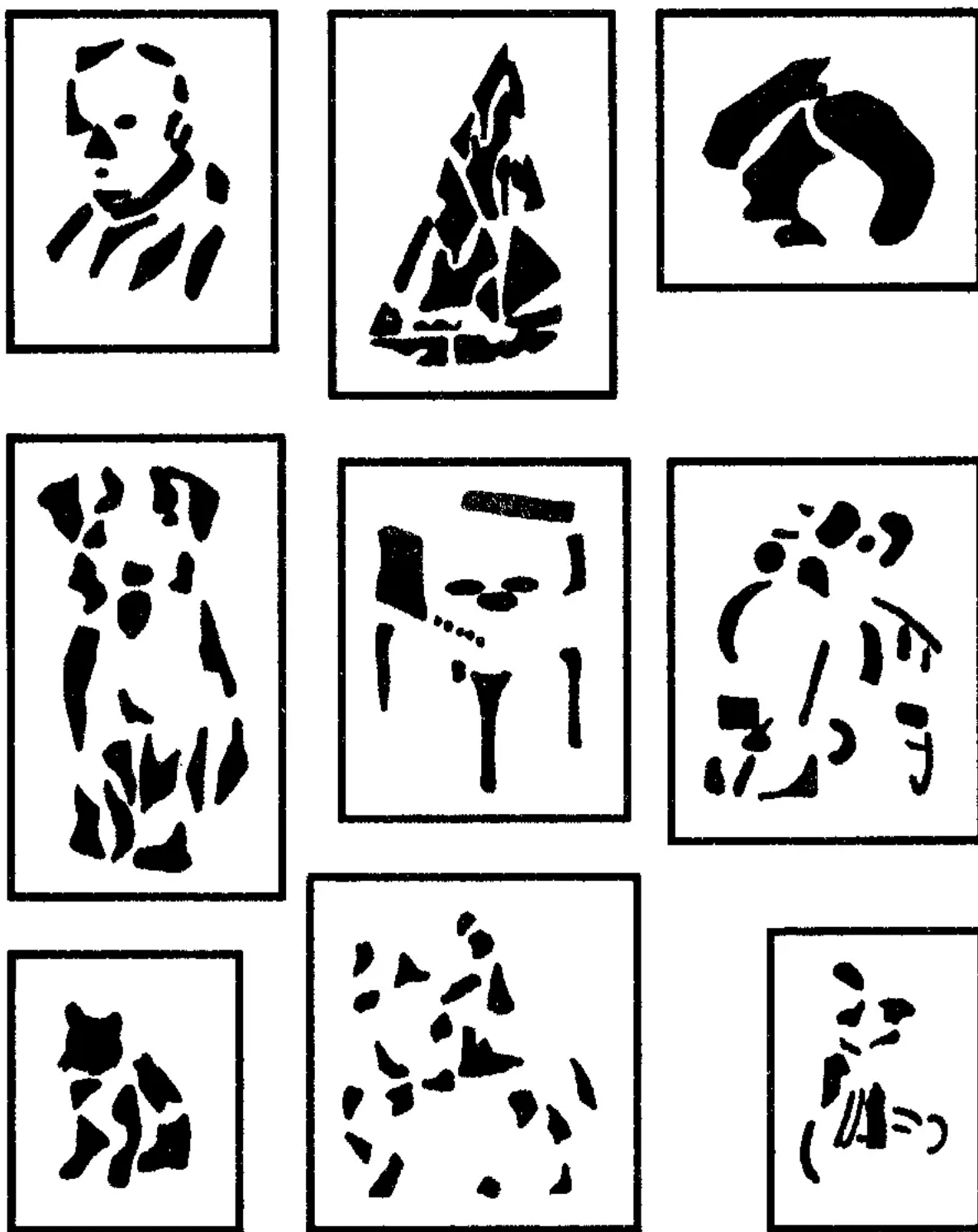
31. Питерс, Т. Аутизм: от теоретического понимания к педагогическому воздействию - СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 1999, - 192 с.
32. Пичугина, Ю.А. Клиническая характеристика детей с заболеваниями аутистического спектра / Пичугина Ю.А., Сумароков А.А., Салмина А.Б. / Сибирское медицинское обозрение, 2009 - №6.
33. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста: Метод. пособие: с прил. Альбома «Наглядный материал для обследования детей» / Под ред. Е.А. Стребелевой. – М. Просвещение, 2005. – 164 с.
34. Рудик О. С. Как помочь аутичному ребёнку: пособие для родителей. М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2014. 297 с.
35. Рудик, О.С. Коррекционная работа с аутичным ребенком. – М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2015. – 189 с.
36. Семянникова, А.А. Расстройства аутистического спектра: классификации, определение понятий, симптомы / Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения, 2013- № 32, с. 67-71.
37. Строганова Т.А., Орехова Е.В., Галюта И.А. Нейронные механизмы нарушений ориентировки внимания у детей с расстройством аутистического спектра // Экспериментальная психология. 2015. Т. 8. № 3. С. 7—23.
38. Шоплер, Э. Поддержка аутичных детей: Сборник упражнений для специалистов и родителей/ Э. Шоплер, М. Ланзирд, Л. Ватерс – Минск: Изд-во БелАПДИ, 2009. – 119 с.
39. Янушко, Е.А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия. - М.: Теревинф, 2004. - 136 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ



(рис.1)

ПРИЛОЖЕНИЕ



(рис.2)

ПРИЛОЖЕНИЕ

21	11	1	19	24
2	20	18	5	10
4	13	25	16	7
17	6	14	9	12
22	3	8	15	23

(рис.3)

14	9	2	21	13
22	7	16	5	10
4	25	11	18	3
20	6	23	8	19
15	24	1	17	12

(рис.4)

ПРИЛОЖЕНИЕ

2	13	1	8	20
17	6	25	7	11
22	18	3	15	19
10	5	12	24	16
14	23	4	9	21

(рис.5)

5	21	23	4	25
11	2	7	13	20
24	17	19	6	18
9	1	12	8	14
16	10	3	15	22

(рис.6)

ПРИЛОЖЕНИЕ

3	17	21	8	4
10	6	15	25	13
24	20	1	9	22
19	12	7	14	16
2	18	23	11	5

(рис.7)