«Развитие мыслительной деятельности,

внимания и памяти у ребенка с РДА»

В дошкольном возрасте наиболее яркой моделью **деятельности**, в которой проявляются особенности интеллектуального **развития**, является игровая. Исследования игрового поведения детей с РДА показали, что, в отличие от здоровых детей, которые перед началом игры проводили активную ориентировку в игрушках, исследовали их функции, предпочитали игрушки специализированные, дающие возможность производить более сложные предметные действия, дети с РДА были малоактивны как в ориентировке среди игрушек, так и в их использовании. Они предпочитали неспециализированные игрушки (яркие кубики, бусы и т. д.), а из специализированных – наиболее простые, не предполагающие сложных предметных действий. Неспециализированные игрушки в их спонтанной игре оказывались аффективно значимыми. Часто в качестве игрушек использовались бытовые предметы: водопроводные краны, бумажки, тряпочки и т. д. Наблюдалось значительно больше манипуляций как адекватных, так особенно неадекватных, и значительно меньше предметных действий, чем в игре здоровых детей. Часто отмечалось преобладание речевых действий в кормлении кукол, укладывании их спать, постройке дома и т. д. В спонтанных играх-фантазиях действия с игрушкой нередко вообще отсутствовали; она находилась в руках или лежала рядом, а весь сюжет разыгрывался только в вербальном плане. Однако эти же дети могли в игре производить и сложные предметные действия, целью которых являлось всего лишь получение простых физических эффектов.

**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.

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.

Предлагаемые упражнения можно проводить как с группой детей, так и индивидуально.

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 *(Приложение 8)*.

В процессе любой **деятельности** необходимо помнить о **развитии внимания аутичного ребенка**, т. е. **развивать** его способность к произвольному сосредоточению и все более дли тельному удержанию **внимания** на совместной со взрослым **деятельности**. Эту работу на *«объединение****внимания****»* со взрослым необходимо начинать, используя любую возможность непроизвольного сосредоточения **ребенка**: необходимо прибегать к приятной для **ребенка** сенсорной стимуляции или подключаться к его аутостимуляции, 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.).

Когда осуществляется эмоциональное комментирование всех действий **ребенка**, включая аутостимуляцию, то одна из целей – сосредоточить **внимание ребенка на том**, что он де лает. 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.

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 прият ной 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**. Если не просто строить домик из конструктора, а делать его, приговаривая, что «в нем будет жить маленькая собачка, там ей будет тепло и уютно, сделаем ей подстилку и положим в домик, слепим чашку для воды и миску для еды, там появятся маленькие щенки» и т. д., тем самым можно добиться более длительного сосредоточения **ребенка на занятии**, **осмысления им задания**.

**Развитие** сюжета обеспечивает **развитие внимания ребенка**; ориентация на его интересы, эмоциональное обыгрывание деталей сюжета дают возможность совместной **деятельности**, совместного **внимания**. 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.

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.

Также необходимо уделить **внимание развитию восприятия и памяти**. Предпосылки **развития** этих функций у аутичного **ребенка абсолютно сохранны**. Более того, часто эти дети обладают способностью к моментальному восприятию и запоминанию сложных объектов и конструкций, запоминают длинные стихотворные тексты, а затем цитируют их, могут удивить родителей воспоминаниями о событии многолетней давности, на которое **ребе нок**, как казалось, не обратил никакого **внимания**. Однако при этом он не может опознать и назвать простой предмет или его изображение на картинке. Педагогу, работающему с аутичным **ребенком**, приходится учитывать, что самая простая информация часто не воспринимается им и не запоминается, если она специально не обыграна, не привязана по **смыслу к тому**, что его интересует.

Работая над **развитием знаний ребенка об окружающем мире**, надо учитывать, что информация о форме, цвете, размере предметов, различного рода классификации, типы, виды объектов, существ и явлений природы, различные схемы *(т. е. информация, организованная по какому-то формальному признаку)* – это все воспринимается и запоминается аутичными детьми **достаточно легко**, часто становясь предметом специальною пристрастия. Гораздо сложнее донести информацию о том, как уст роена жизнь в семье, как родные и близкие люди относятся друг к другу, заботятся друг о друге, почему есть правила, которые необходимо выполнять, и т. п. Для этого можно рисовать **ребенку** истории о нем и его семье, о том, что он делал, когда был совсем маленьким, можно героем такого рассказа сделать не самого **ребенка**, а его любимый персонаж. Главное – помочь ему научиться воспринимать и запоминать не только отдельные свойства объектов, схемы, категории, но и временные последовательности событий, их **смысловую связь**, обусловленность человеческими отношениями.

Можно сказать, что аутичному **ребенку** не нужны специальные занятия по **развитию восприятия и памяти**, но так же, 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.