

ДИАГНОСТИКА  
ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
РЕБЁНКА с ОВЗ



Диагностика познавательной деятельности ребёнка с ограниченными возможностями здоровья / Сост. О.А. Евдошенко, И.И. Селих, Н.В. Бочкарева, Л.А. Сатрукова, О.А. Гузь, О.В. Овчарова. – Краснодар: МБДОУ МО г. Краснодар «Детский сад № 223 «Лебёдушка», 2021г. – 88 с.

Рецензент:

**Романычева Н.В.** - заведующая кафедрой развития ребенка младшего возраста ГБОУ ИРО Краснодарского края  
**Самоходкина Л.Г.** - старший преподаватель кафедры развития ребенка младшего возраста ГБОУ ИРО Краснодарского края

Диагностический материал разработан для педагогов и родителей с целью организации совместной деятельности в условиях консультационного центра, способствует повышению диагностических компетенций родителей при развитии детей с ОВЗ. Диагностический материал помогает спрогнозировать цели и результат обучения, спланировать содержание помощи в воспитании ребенка, создать оптимальные условия для развития потенциальных возможностей ребенка.

Диагностический материал включает в себя методические рекомендации с описанием стратегии организации и проведения психолого-педагогической диагностики и диагностических методик, протокол обследования ребёнка, а также приложения, содержащие стимульный материал. Диагностический материал разработан к «Программе познавательного развития ребенка с ОВЗ (в условиях консультационного центра)»

© МБДОУ МО г. Краснодар «Детский сад №223», 2021

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ</b>	5
Особенности развития психических процессов с учётом индивидуальных характеристик ребёнка с ОВЗ	8
Установление контакта	16
Методика «Общая осведомлённость и социально-бытовая ориентация»	17
<b>ВОСПРИЯТИЕ</b>	
Методика «Определение направлений пространства»	19
Методика «Бабочка и цветочек»	20
Методика «Включение в ряд»	21
Методика «Доска Сегена больше-меньше Геометрия»	22
Методика «Разрезные картинки»	23
Методика ФЭМП «Счёт»	24
Суммарная обработка данных	25
<b>ПАМЯТЬ</b>	
Методика «Запомни рисунки»	27
Методика «Повтори слова»	28
Суммарная обработка данных	29

## **ВНИМАНИЕ**

Методика «Чего не хватает?» 30

Методика «Парные картинки» 31

Суммарная обработка данных 32

## **МЫШЛЕНИЕ**

Методика «Проверка знаний об окружающем мире» 33

Методика «Нелепицы» 34

Методика «Доска Сегена» 35

Методика «Узнавание перечеркнутых изображений» 36

Методика «Какие предметы спрятаны в рисунках?» 37

Суммарная обработка данных 38

**ПРОТОКОЛ ОБСЛЕДОВАНИЯ РЕБЁНКА** 40

Литература, используемая при разработке диагностического материала 45

**ПРИЛОЖЕНИЯ** (стимульный материал)

## Введение

Педагогическая диагностика содержит оценку индивидуального развития детей. Диагностика является отражением закономерностей психофизического развития ребёнка и позволяет педагогам не только определить возможности дошкольника в данный момент, их «зону актуального развития», но и спрогнозировать цели и результат обучения – определить «зону ближайшего развития», спланировать содержание обучения и воспитания, создать в группе оптимальные условия для взаимодействия детей, развития их потенциальных возможностей. Результаты диагностики позволяют педагогу спланировать направления педагогической работы с учётом разных возможностей детей. Помимо этого, ранняя диагностика и анализ ее результатов позволяет выявить «зону риска», и это, в свою очередь, помогает правильно подобрать формы и методы воспитания, вид детского сада, программы дальнейшего развития.

При обследовании детей, и особенно детей дошкольного возраста, необходимо провести тщательный отбор диагностического материала по следующим критериям:

- доступности (сложности);
- знакомости;
- привлекательности (наглядности, занимательности, способности привлекать внимание).

Необходимо так же учесть, что интерес к цветному материалу, у детей существенно выше, чем к черно-белому, поэтому при обследовании дошкольников применение цветных изображений является необходимым. Стимульный материал для дошкольников должен выполняться преимущественно в четком цветном изображении. Предметы должны быть изображены, как можно более просто и конкретно, без абстрактных деталей.

### **Принципы индивидуальной диагностики детей.**

Так как дети очень чувствительны к условиям окружающей среды, очень эмоциональны и лабильны (у них легко меняется настроение, внимание неустойчиво и т.д.) необходимо учитывать некоторые правила проведения диагностики:

1. «Не навреди». Для диагностики подбирается время, когда ребенок находится в спокойном, бодром состоянии, без отрыва от интересного занятия или игры. Либо педагог создает мотивацию у ребенка для проведения диагностического обследования.

2. Перед началом диагностики необходимо провести беседу, спросить ребенка о его настроении, каких-либо событиях и т.д. с целью создания доверительных отношений, настроя на взаимодействие или знакомства, если встреча педагога и ребенка первая.

3. Учёт возрастных особенностей детей. С этой целью разработаны диагностические комплекты для детей разных возрастов.

4. Учёт внешних факторов. Во время обследования ничего не должно отвлекать ребенка, поэтому в кабинете он сидит лицом к стене (не к окну или полкам с игрушками), игровые пособия расположены вне поля его зрения, что позволяет сконцентрироваться на заданиях. Также с этой целью на дверь вывешивается табличка «Спасибо, что не мешаете, идет диагностика!», чтобы родители, педагоги или администрация не нарушали диагностическую процедуру.

5. Не допускать утомление ребенка: остановка обследования при необходимости, перенос на другой день.

6. Специалист проводит диагностику без оценочных фраз, комментариев по поводу успешности или не успешности, лишних вопросов. Вестись диагностическое обследование должно спокойным, доброжелательным тоном.

7. Результат диагностики - это не приговор, а повод для размышления.

Во время индивидуальной диагностики ведется протокол обследования ребёнка. За выполненные задания начисляются баллы по каждой области отдельно. Каждое задание оценивается по шкале от 0-4 баллов. Итоговый показатель отражает «возраст» ребенка и определяется «коэффициент развития».

Красочная, разнообразная диагностика на липучках помогает развивать мелкую моторику, творчество и воображение, координацию движений глаз и рук.

Материалы, представленные в пособии, содержат как авторские, так и модифицированные и апробированные диагностические методики, направленные на изучение познавательной сферы (внимания, восприятия, памяти, мышления) и могут использоваться как диагностический инструментарий не только в деятельности

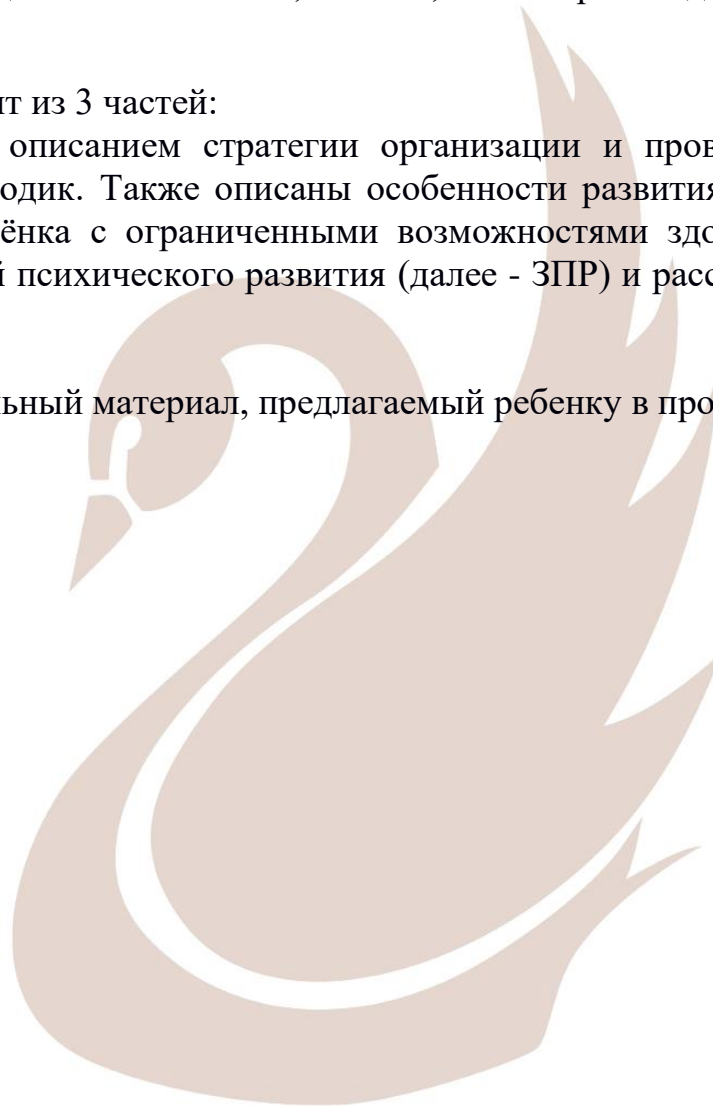
консультационного центра, но и в деятельности ППк, ПМПк, в экспертной деятельности педагогов-психологов, учителей-дефектологов ДОО.

Диагностический материал состоит из 3 частей:

- методические рекомендации с описанием стратегии организации и проведения психолого-педагогической диагностики и диагностических методик. Также описаны особенности развития психических процессов с учётом индивидуальных характеристик ребёнка с ограниченными возможностями здоровья (далее - ОВЗ) (умственной отсталостью (далее - УО), задержкой психического развития (далее - ЗПР) и расстройством аутистического спектра (далее - РАС).

- протокол обследования ребёнка.

- приложения, содержащие стимульный материал, предлагаемый ребёнку в процессе диагностики.



## Особенности развития психических процессов с учётом индивидуальных характеристик ребёнка с ограниченными возможностями здоровья

<b>ВОСПРИЯТИЕ</b>	
<b>ЗПР</b>	<p>Для детей с ЗПР характерна:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- недостаточность, ограниченность, фрагментарность знаний об окружающем;</li> <li>- отмечаются затруднения при узнавании предметов, находящихся в непривычном положении контурных и схематичных изображений;</li> <li>- недостаточно сформированы пространственные представления, ориентировка осуществляется на уровне практических действий, затруднено восприятие перевернутых изображений, возникают трудности при пространственном анализе и синтезе ситуации;</li> <li>- особые трудности обнаруживаются в восприятии расположения отдельных элементов в сложных изображениях;</li> <li>- трудности в выделении фигуры на фоне, затруднения при различении близких по форме фигур и при необходимости вычленить детали рассматриваемого объекта, недостатки восприятия глубины пространства, что затрудняет детям определение удаленности предметов, и в целом недостатки зрительно-пространственной ориентировки;</li> <li>- имеются затруднения в построении целостного образа из отдельных предъявленных частей;</li> <li>- отставание прослеживается в формировании зрительно-слуховой интеграции, которая имеет важнейшее значение при обучении грамоте.</li> </ul>
<b>УО</b>	<p>У детей с нарушением интеллекта недостаточная дифференцированность зрительного восприятия обнаруживается в неточном распознавании близких по спектру цветов и цветовых оттенков, присущих тем или иным объектам, в глобальном видении этих объектов, т.е. в отсутствии выделения характерных для них частей, частиц, пропорций и других своеобразий строения;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- своеобразное узнавание объектов и явлений;</li> <li>- нарушения ощущения различной модальности и соответственно восприятия объектов и ситуаций.</li> </ul>
<b>РАС</b>	<p>В развитии восприятия аутичного ребенка наблюдается нарушения ориентировки в пространстве, искажения целостной картины реального предметного мира, изолированное вычленение отдельных аффективно значимых ощущений собственного тела, а также звуков, красок, форм окружающих предметов.</p> <p>Восприятие при детском аутизме может быть неравномерным. Так, например, в зрительном восприятии на первом плане оказывается не целостный зрительный образ, а его отдельные компоненты цвет, форма, размер: тонко оценивая оттенки цветов, ребенок к другим параметрам зрительного восприятия относится формально, а иногда и вообще их игнорирует, не замечает.</p>



	<p>Перцептивное развитие детей с аутизмом характеризуется сочетанием беспомощности и одаренности. Наряду с задержкой формирования предметной картины мира для них характерно особое внимание к отдельным ощущениям и «чистым» перцептивным формам.</p> <p>В недоразвитии восприятия и предметного действия большую роль играет мотивационная сфера. В отличие от здорового ребенка у аутичных детей потребность в овладении предметным миром и социальными отношениями снижена в связи с аутистической направленностью. Вследствие чего нарушается усвоение социального опыта в целом, вторично страдают стороны психического развития, непосредственно связанные со средствами расширения социальных контактов, это прежде всего, активное овладение орудийными функциями предметов. Уязвимыми оказываются стороны те восприятия, которые развиваются под воздействием предметной практики.</p> <p>Имеется тесная связь искажения интеллектуального развития при детском аутизме с недоразвитием предметного действия и предметности восприятия, а также слабостью координации между действием и речью.</p> <p>Деформацию предметности восприятия окружающего мира могут искажать аутистические страхи.</p> <p>При детском аутизме обнаруживаются черты фрагментарности восприятия. Аутичным детям свойственна симультанность восприятия, то есть они воспринимают окружающее как единое целое, недостаточно выделяя детали. Любые изменения в окружающем отмечаются, но выделить, назвать их, указать на них аутичный ребенок, чаще всего, не может, реакция оказывается недифференцированной. Это свойство обусловлено преимущественным использованием более примитивных форм восприятия, в частности, предпочтение периферического зрения центральному.</p> <p>Искаженная переработка сенсорной информации в процессе восприятия у аутичных детей проявляется не только в нарушении перцептивной готовности и в аффективной избирательности, но и в недоразвитии предметности, константности, обобщенности воспринимаемых сигналов.</p>
--	---

<b>ПАМЯТЬ</b>	
<b>ЗПР</b>	<p>Картина отклонений в развитии мнемической деятельности имеет сложный и своеобразный вид:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- повышенная тормозимость мнемических следов под воздействием помех и их взаимовлияние друг на друга сочетается с уменьшением объема памяти и скорости запоминания.</li> </ul> <p>Механическая память характеризуется снижением продуктивности первых попыток запоминания (время, необходимое для полного заучивания, близко к норме).</p> <p>Отмечается снижение продуктивности произвольного запоминания и его неустойчивость, особенно в условиях</p>

	<p>значительной нагрузки, при этом отмечается большая сохранность произвольной памяти по сравнению с произвольной, заметное преобладание наглядной памяти над словесной.</p> <p>Низкий уровень самоконтроля в процессе заучивания и воспроизведения, неумение организовывать свою работу недостаточной познавательной активностью и целенаправленностью при запоминании и воспроизведении.</p> <p>Слабое умение использовать рациональные приемы запоминания создает недостаточный объем и точность запоминания, низкий уровень опосредованного запоминания, преобладание механического запоминания над словесно-логическим.</p> <p>Нарушение кратковременной памяти – повышенная тормозимость следов ассоциаций под воздействием помех и внутренней интерференции.</p> <p>Недостаточное умение применять специальные приемы запоминания.</p>
<b>УО</b>	<p>Память умственно отсталых детей дошкольного возраста развита очень слабо. Это особенно ярко обнаруживается на примерах запоминания вербального материала. Несколько успешнее запоминают они наглядный материал — яркие картинки, изображающие хорошо знакомые объекты, или реальные, часто употребляемые предметы, но и они сохраняются в их памяти ненадолго.</p> <p>Точность и прочность запоминания детьми и словесного, и наглядного материала низкие. Воспроизводя его, они многое пропускают, переставляют местами элементы, составляющие единое целое, допускают много повторов и в то же время привносят ненужные элементы в результате различных, нередко случайных ассоциаций.</p>
<b>РАС</b>	<p>Дети в деталях фиксирует привычную обстановку и порядок действий, что и показывают, когда сопротивляются малейшим изменениям в окружающем. Они на годы запоминают свой испуг и формируют стойкие страхи определенных мест, объектов, действий, конкретных слов и фраз.</p> <p>Дети могут удивлять способностью легко запоминать большие объемы учебного материала, но также и тем, что стремятся воспроизвести его близко к тексту книги.</p> <p>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.</p> <p>Отмечается «феноменальная способность воспроизводить сложные неорганизованные и бессмысленные паттерны точь-в-точь так, как они восприняты».</p> <p>Дети запоминают вербальную и невербальную информацию в том виде, в котором она поступила, и не перекодировать ее в другую модальность, как и в более абстрактные коды организации информации. Дети с аутизмом лучше других</p>

	запоминают бессмысленные наборы стимулов, обычные - становятся более успешны при возможности организовать и таким образом редуцировать запоминаемую информацию, но то, что помогает в запоминании обычным детям аутичными не используется.
--	--

<b>ВНИМАНИЕ</b>	
<b>ЗПР</b>	<p>В качестве наиболее характерных для детей с ЗПР особенностей внимания отмечаются: неустойчивость, рассеянность, низкая концентрация, трудности переключения.</p> <p>Снижение способности распределять и концентрировать внимание проявляется в условиях, когда выполнение задания осуществляется при наличии одновременно действующих речевых раздражителей, имеющих для детей значительное смысловое и эмоциональное содержание.</p> <p>Отмечается неравномерность и замедленность развития устойчивости внимания.</p> <p>Наблюдаются недостатки анализа при выполнении заданий в условиях повышенной скорости восприятия материала, когда дифференцирование сходных раздражителей становится затруднительным.</p> <p>Достаточно равномерно происходит развитие переключения внимания.</p> <p>Неустойчивость внимания и снижение работоспособности у детей данной категории имеют индивидуальные формы проявления:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- у одних детей максимальное напряжение внимания и наиболее высокая работоспособность обнаруживаются в начале выполнения задания и неуклонно снижаются по мере продолжения работы;</li> <li>- у других детей наибольшее сосредоточение внимания наступает после некоторого периода деятельности;</li> <li>- у детей третьей группы отмечаются периодические колебания внимания и неравномерная работоспособность на протяжении всего выполнения задания.</li> <li>- Более сосредоточенны дети в условиях индивидуальной работы, где деятельность ребенка регулируется и стимулируется взрослым и сведены к минимуму различные отвлекающие воздействия.</li> </ul>
<b>УО</b>	<p>Внимание преимущественно произвольное.</p> <p>Характеризуется небольшим объемом, неустойчивостью, трудной переключаемостью.</p> <p>Дети не могут сосредоточиться на выполняемой деятельности, работать не отвлекаясь. Большое значение имеет также не-сформированность интересов у детей с нарушениями интеллекта.</p>

<b>РАС</b>	<p>Нарушения внимания характерные для всех детей с аутизмом, зависят от тяжести дизонтогенеза. Они проявляется в разной степени и в разной форме. В самых тяжелых случаях избирательное сосредоточение на чем-либо ребенок проявляет редко и мимолетно и в основном демонстрирует характерное полевое поведение.</p> <p>Однако, даже при отсутствии активного внимания к происходящему дети многое воспринимают и запоминают пассивно: слышат, не вслушиваясь, видят, не всматриваясь, пользуясь не центральным, а периферическим зрением. Их поведение часто показывает, что они учитывают информацию, на которую, казалось бы не обратили явного внимания. Привлечь их внимание произвольно и удержать сосредоточение в это время практически невозможно.</p> <p>Дети с не столь глубокими формами аутизма тоже с трудом произвольно сосредотачиваются и не разделяют со взрослым свой интерес к объекту или действию. Но мешает им не рассеянное полевое поведение, а, наоборот, слишком сильная захваченность сенсорными впечатлениями.</p> <p>Внимание этих детей также крайне сенсibiliзировано в отношении малейших признаков появления объекта их страха. Отвлечь ребенка, переключить его и в этом случае невозможно, как и отвлечь его от признаков угрозы нарушения привычного стереотипа окружения и порядка происходящего. Дети жестко контролируют целостность и сохранность привычного стереотипа жизни, отслеживая малейшие отклонения в порядке и не разделяя их на значимые и незначимые. В этих случаях гибкое переключение внимания, координация действий, отслеживание обратной связи, произвольная организация ребенка мало доступны. Разделение интереса с ребенком более возможно в стабильных привычных для него условиях, и при подключении не к самым захватывающим его занятиям.</p> <p>В случаях, так называемого, «высоко-функционального» аутизма проблемы внимания ребенка также связаны с трудностями произвольной организации, диалога, взаимной координации внимания. В других случаях ребенок легче вовлекается в произвольное взаимодействие, однако при этом демонстрирует базальные проблемы организации внимания: трудность сосредоточения и быструю истощаемость; трудность концентрации и начала действия в нужный момент.</p> <p>Типичны сложности распределения и переключения внимания,</p> <p>Нарушения внимания при аутизме не связаны непосредственно с трудностями отторгивания импульсивных реакций, типичными для широкого спектра задержек развития, в частности, для гиперактивных детей.</p> <p>Выясняется, что проблемы внимания детей с аутизмом скорее связаны с нарушением базовых основ устойчивой организации произвольного внимания ребенка: процессов активации, обеспечивающих состояние бдительности и ориентировки, снижением способности к переключению, от одного сенсорного канала к другому (более от зрительной к слуховой модальности), к смене программ и когнитивных стратегий.</p>
------------	--

## МЫШЛЕНИЕ

<b>ЗПР</b>	<p>Для детей с ЗПР характерны:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- недостаточность наглядно-образного мышления;</li><li>- недостаточно сформирована аналитико-синтетическая деятельность во всех видах мышления, при анализе предмета или явления дети называют лишь поверхностные, несущественные качества недостаточной полнотой и точностью. Наблюдаются трудности при необходимости синтезировать, мысленно объединять определенные свойства объекта. Процесс решения наглядно-практических задач протекает как бессистемное и неупорядоченное манипулирование отдельными элементами объекта.</li><li>- Процесс обобщения родовых понятий существенно зависит от объема конкретного материала, которым оперирует ребенок, поэтому родовые понятия носят диффузный, слабо дифференцированный характер.</li><li>- Отмечается несформированность антиципирующего анализа, это приводит к неумению предвидеть результаты своих действий, трудности при: установлении причинно-следственных связей.</li><li>- Обнаруживается недостаточный уровень сформированности основных интеллектуальных операций: анализа, синтеза, сравнения, обобщения, абстракции.</li><li>- Отмечается непланованность анализа, его тонкость, односторонность, обобщения расплывчаты и слабо дифференцированы.</li><li>- Для детей характерно отсутствие готовности к решению интеллектуальных задач, недостаточная выраженность ориентировочного этапа в их решении, неспособность к необходимому умственному усилию, неумение контролировать себя в ходе выполнения задания.</li></ul>
<b>УО</b>	<p>Для детей с УО характерны:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- недостаточность всех уровней мыслительной деятельности;</li><li>- недостаточно развиты практические действия, что связано с определенными трудностями, вызываемыми неполноценностью чувственного познания и нарушениями моторной сферы;</li><li>- выполняемый ребенком мысленный анализ зрительно воспринимаемого реального предмета или его изображения отличается бедностью, непоследовательностью, фрагментарностью;</li><li>- внимание детей сосредоточивается на отдельных действиях, которые они не осознают как направленные на последовательное рассмотрение объекта;</li><li>- особенно затрудняет детей изменение однажды выделенного принципа обобщения, т. е. объединение объектов по новому основанию;</li><li>- стереотипность, туго-подвижность этого процесса, его совершенно недостаточная гибкость;</li><li>- отмечается неспособность к самостоятельному понятийному мышлению.</li></ul>

<p><b>РАС</b></p>	<p>В развитии мышления отмечаются огромные трудности произвольного обучения, целенаправленного разрешения реально возникающих задач.</p> <p>Выражены сложности в символизации, переносе навыков из одной ситуации в другую, связывая их с трудностями обобщения.</p> <p>Трудности перестройки фиксированных блоков поведения в соответствии с меняющимися обстоятельствами порождают ригидность ребенка, его проблемы с выбором стратегии действий, также как выделение из общего стереотипа и перенос в новые условия имеющихся навыков.</p> <p>Дети могут проявлять сообразительность в решении сенсомоторных задач, там, где решение происходит в зрительном поле с помощью усмотрения и непосредственного действия.</p> <p>Ребенок может быть хорош в сортировке объектов по форме, размеру, цвету, может легко «схватывать» способ действия с игрушками, такую успешность ребенок проявляет, в основном, когда непосредственно действует сам, а при направленном обучении может проявить себя гораздо менее состоятельным.</p> <p>Снижение возможности активной переработки информации прослеживается на всех уровнях ее организации, что и определяет особый когнитивный стиль такого ребенка.</p> <p>Нарушение процесса развития целостного осмысления происходящего проявляется в специфике выполнения ряда невербальных заданий, в которых дети с аутизмом успешны. Так в складывании пазлов достижения аутичных детей соответствуют уровню нормы, сопоставимой с ними по умственному возрасту, но решают они эту задачу ориентируясь не на смысл рисунка, а на контуры его линий.</p> <p>Наблюдаются трудности в координации процессов восприятия разных модальностей, например, трудности перехода от зрительного сосредоточения к восприятию и учету звукового сигнала. Типично ожесточенное сопротивление ребенка изменению постоянства в его окружении, обращают внимания проблемы организации впечатлений во времени, фиксация их в жестких механически связанных паттернах, без дифференциации взаимоотношений и причинно-следственной связи. Причина</p> <p>всех этих проблем не исходно сниженная способность к целостному восприятию, а трудности активного анализа и перегруппировки впечатлений, становятся предпосылкой фрагментарности, построения не достаточно осмысленной и не связанной воедино картины мира детей с аутизмом.</p> <p>Представляется, что именно монолитность, недифференцированность жизненных стереотипов обуславливает их крайнюю жесткость: сопротивление изменению в окружающем, в порядке происходящего, вне зависимости от смысла перемен.</p> <p>Значительная часть детей с аутизмом с огромным трудом развивает речевые навыки и ограничено используют их для коммуникации, и вербальной организации впечатлений. В связи с этим, вербальный интеллект ребенка может вообще не оцениваться по стандартизированным шкалам или оцениваться крайне низко, и для большинства детей с аутизмом</p>
-------------------	---

<p>безусловно характерна большая успешность в невербальных заданиях.</p> <p>Дети не сосредотачиваются на осмыслении причинно-следственных связей в происходящем. Ребенок с аутизмом надолго, если не навсегда, остается ориентированным на жесткую временно-пространственную организацию жизненного стереотипа.</p> <p>Страдает возможность активной организации и реорганизации вербальной информации.</p> <p>При этом формально они способны выполнять задания на категоризацию на уровне своих ровесников по умственному возрасту независимо от того, абстрактные это формы, слова или рисунки, но в решении конкретной мнестической задачи эту возможность не применяют.</p> <p>Для всех детей с аутизмом характерна трудность восприятия подтекста и учета общего смыслового контекста происходящих событий.</p> <p>Даже самые успешные в заданиях на категоризацию, выделение четвертого лишнего, проявляют буквальность, «гиперреализм» в восприятии происходящего: могут не понять метафоры, переносного смысла, не оценить самой простой шутки, маленький ребенок может встревожиться при словах «бьют часы».</p> <p>Особенности вербального мышления детей с аутизмом: они воспринимают и накапливают вербальную информацию в очень упорядоченных условиях, где не требуется гибкой перестройки стратегии ее усвоения и систематизации. Эти условия могут быть жестко определены собственным стереотипным увлечением ребенка или параметрами хорошо организованного «школьного» обучения.</p> <p>В областях, определенных их стереотипными интересами дети могут иметь энциклопедические знания, могут испытывать удовольствие от их систематизации, увлекаться схемами, и др. Однако всегда остается под вопросом возможность использования имеющихся знаний и навыков в реальной жизни. Компетентность в отдельных областях сочетается здесь с фрагментарностью представлений об обыденной жизни, наивностью, плохим ощущением смыслового контекста, недостаточным чувством юмора, этим можно заключить, что и в этих случаях ядром нарушения когнитивного развития является недостаточность целостного осмысления происходящего, определяющая фрагментарность и одноплановость картины мира аутичного ребенка.</p>
---

## Установление контакта

**Цель:** Снятие напряжения, настороженности; пробуждение интереса к предстоящей работе.

- Установление контакта, выявление общего кругозора ребенка.

**Средства, облегчающие установление контакта:**

- Беседа, в которой подчеркивается интерес к личности ребенка, его интересам и предпочтениям.

Если ребенок готов вступить в беседу, ему предоставляется возможность свободной игры с постепенным налаживанием игрового контакта, а затем и вербального.

Иногда контакт проще устанавливается, если ребенку дать возможность заняться изобразительной деятельностью (порисовать) или поиграть в игры.

- Прочие, которые диктуются спецификой ситуации.

**Диагностическим материалом являются** игрушки, бумага, карандаши, дидактические карточки. При беседе задаются вопросы.

**Эмоциональная сфера и поведение ребенка**

➤ Контакт и эмоциональная реакция на обследование (реакция на новую обстановку, быстрота адаптации (адекватность), легко ли вступает в контакт и т.д.)

➤ Понимание инструкций и цели задания (выслушивает ли задание до конца или приступает к работе, не получив задания, необходим ли показ, помощь, вопросы и т.д.)

➤ Характер деятельности при выполнении заданий (интерес, работоспособность, сосредоточенность, возможность использовать помощь).

*В протоколе результатов обследования ребенка дошкольного возраста отметить контакт и эмоциональную реакцию на обследование:* контакт: речевой, жестовый, мимический; в контакт не вступает: проявляет речевой негативизм; контакт формальный (чисто внешний); в контакт вступает не сразу, с большим трудом; не проявляет заинтересованности в контакте; контакт избирательный; легко и быстро устанавливает контакт.



## Методика «Общая осведомлённость и социально-бытовая ориентация»

**Автор:** С.Д. Забражная (7)

**Цель:** Выявление уровня социальных представлений и ориентировок, их точность и осознанность.

**Оборудование:** карточка с вопросами (*Приложение 1*)

### Вопросы:

1. Как тебя зовут?
2. Сколько тебе лет?
3. С кем ты сюда пришел? (С мамой.)
4. Как зовут твою маму? (Имя мамы.)
5. Как зовут твоего папу? (Имя папы.)
6. Ходишь ли ты в детский сад?
7. Какие игрушки у тебя есть?
8. С чем ты любишь играть: с машинкой или с куклой?
9. Покажи где глазки у куклы? (где ротик, нос, ушки и т.д.). А где у тебя?
10. Что нужно делать, если ты хочешь спать?
11. Что нужно делать, если ты хочешь есть?

### Оценка результатов:


**0 баллов:** ребенок не идет на контакт, не говорит. Поведение полевое. Не реагирует на просьбы и инструкции педагога.

**1 балл:** ребенок идет на контакт, возможно, не говорит. Знает основную информацию: свое имя, фамилию, но запас сведений и представлений о себе и семье незначителен, нет точных знаний. Нужна значительная помощь и наводящие вопросы со стороны педагога.

**2 балла:** ребенок знает свое имя, фамилию, называет членов семьи, понимает и устанавливает родственные отношения, описывает игрушку.

**3 балла:** знает свое полное имя, фамилию, возраст; понимает и устанавливает родственные отношения, с помощью наводящих вопросов описывает игрушку;

**4 балла:** отвечает на все вопросы.



*Ознакомительный фрагмент*