

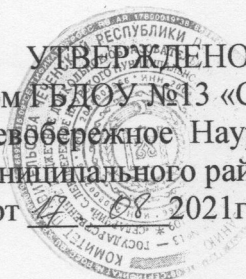
Государственное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«ДЕТСКИЙ САД №13 «СЕДАРЧИЙ» С. ЛЕВОБЕРЕЖНОЕ
НАУРСКОГО МУНИЦИПАЛЬНОГО РАЙОНА»

СОГЛАСОВАНО

Педагогическим советом ГБДОУ
№13 «Седарчий» с. Левобережное
Наурского муниципального района»
(протокол 30.08.2021г. № 1)

УТВЕРЖДЕНО

приказом ГБДОУ №13 «Седарчий»
с. Левобережное Наурского
муниципального района»
приказот 30.08.2021г. № 24 *of*



Адаптированная основная
образовательная программа
государственного дошкольного образовательного
учреждения «Детский сад №13 «Седарчий» с. Левобережное
Наурского муниципального района»
для детей с расстройствами аутистического спектра
на 2021 – 2026 гг.

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ	16
1.1. Пояснительная записка.....	16
1.1.1. Цели и задачи Программы	17
1.1.2. Принципы и подходы к формированию Программы	19
1.1.3. Условия успешной психолого – педагогической работы.....	21
1.2. Планируемые результаты	24
1.2.1. Целевые ориентиры раннего возраста	26
1.2.2. Целевые ориентиры на этапе завершения освоения Программы ...	28
1.3. Предполагаемый результат работы психолого – педагогической службы	31
1.4. Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по Программе.....	31
2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ	36
2.1. Общие положения	36
2.2. Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях.....	38
2.2.1. Ранний возраст	39
2.2.1.1. Социально-коммуникативное развитие	40
2.2.1.2. Познавательное развитие	40
2.2.1.3. Речевое развитие	41
2.2.1.4. Художественно-эстетическое развитие	41
2.2.1.5. Физическое развитие	41
2.2.2. Дошкольный возраст	42
2.2.2.1. Социально-коммуникативное развитие	42
2.2.2.2. Познавательное развитие	43
2.2.2.3. Речевое развитие	45
2.2.2.4. Художественно-эстетическое развитие	46
2.2.2.5. Физическое развитие	48
2.2.2.6. Расширенное описание образовательного процесса детей с РАС в группах комбинированной направленности по пяти образовательным областям.....	49
2.3. Взаимодействие педагогического коллектива с семьями дошкольников	96
2.4. Программа коррекционной работы с детьми с РАС раннего и дошкольного возраста (содержание образовательной деятельности по	

профессиональной коррекции нарушений развития детей (коррекционная программа)).....	102
2.4.1. Образовательные области АООП ДО	102
2.4.2. Структура реализации образовательного процесса	102
2.4.3. Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»	103
2.4.4. Образовательная область «Речевое развитие»	140
2.4.5. Образовательная область «Познавательное развитие».....	171
2.4.6. Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»	202
2.4.7. Образовательная область «Физическое развитие»	244
2.4.8. Направления деятельности педагогов-специалистов по коррекции развития детей по группам РАС.....	263
2.4.9. Часть, формируемая участниками образовательных отношений. Особенности образовательной деятельности различных видов и культурных практик.....	265
2.4.10. Способы и направления поддержки детской инициативы	270
2.4.11. Механизмы адаптации Программы	273
3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ	277
3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка	277
3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды...	279
3.3. Кадровые условия реализации Программы.	282
3.4. Материально-техническое обеспечение Программы	286
3.5. Финансовые условия реализации Программы	290
3.6. Планирование образовательной деятельности	290
3.7. Режим дня и распорядок	291
3.8. Перспективы работы по совершенствованию и развитию содержания Программы и обеспечивающих ее реализацию нормативно-правовых, финансовых, научно- методических, кадровых, информационных и материально-технических ресурсов.....	293
3.9. Развитие социально – бытовых навыков	294
3.10. Перечень нормативных и нормативно-методических документов .	316
3.11. Перечень литературных источников	316
Приложение 1 Методы коррекционно-педагогической диагностики освоения Программы.....	318
Приложение 2 Диагностические инструментарины Программы	321
Заключение	323
Тезаурус	325

ВВЕДЕНИЕ

Человек с первых дней своей жизни включается в социальный, общественно-исторический мир. Его окружают, прежде всего, люди и предметы. Это уже с самого начала выводит человеческого индивидуума за рамки чисто биологического существа, делает его существом социальным, формирует его как человеческую личность. Особенно интенсивно процесс социализации ребенка начинается с того момента, когда он приобщается к человеческой речи, овладевает человеческим языком, несущим в себе общественно-исторический опыт.

Нарушение социального взаимодействия с окружающим миром и коммуникации приводит к искаженному развитию, наиболее типичной моделью которого является ранний детский аутизм. Ранний детский аутизм (РДА) или синдром Каннера характеризуется искаженным развитием – таким типом дизонтогеза, при котором наблюдаются сложные сочетания общего психологического недоразвития, задержанного, поврежденного развития отдельных психических функций, что приводит к ряду качественно новых патологических образований. Термин аутизм происходит от латинского слова *autos* – “сам” и означает отрыв от реальности, отгороженности от мира.

Дошкольный возраст - это период наиболее выраженных, «классических» проявлений детского аутизма, которые уже были детально описаны выше. Это - время сложившейся картины проявлений синдрома. Ребенок уже сформировал способы аутистической защиты от вмешательства в его жизнь. К трем годам окончательно складывается и основные черты разных групп синдрома: сам аутизм как глубокая отрешенность, негативизм, поглощенность странными печениями или экстремальные трудности организации взаимодействия и жесткая стереотипность (стремление отстоять неизменность в окружающем, собственные стереотипные действия).

В связи с этим обеспечение реализации права детей с ограниченными возможностями здоровья на образование рассматривается как одна из важнейших задач государственной политики не только в области образования, но и в области демографического и социально-экономического развития Российской Федерации.

В Конституции РФ и Законе «Об образовании» сказано, что дети с проблемами в развитии имеют равные со всеми права на образование.

Адаптированная образовательная программа для детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра (РАС) — это образовательно-методическая документация, определяющая рекомендуемые федеральным государственным образовательным стандартом объем и

содержание воспитательно-образовательной работы, планируемые результаты освоения образовательной программы, примерные условия образовательной деятельности.

В программе учитываются характеристики групп детей с РАС, наиболее значимые для организации дошкольного образования в ГБДОУ №13 «Седарчий», начиная от самых тяжелых форм к более легким:

Первая группа. Со слов родителей, такой ребенок с раннего возраста поражает окружающих своим «внимательным взглядом, взрослым, осмысленным выражением лица». Он обычно спокоен, «удобен», рано начинает реагировать на лицо взрослого, отвечать улыбкой на его улыбку, но активно контакта не требует, на руки не просится. Он активно ничего не требует, «очень удобен». В самом раннем возрасте отмечается специфическая чувствительность к сенсорным стимулам повышенной интенсивности, особенно к звукам. Родители отмечают созерцательность ребенка, его «за замороженность» отдельными сенсорными впечатлениями.

Для детей первой группы характерны проявления полевого поведения, ребенок отрешен, автономен, не вступает в контакт не только с чужим человеком, но с близкими, не откликается на обращение и зов, но в то же время может реагировать на неречевые звуки, особенно на музыкальные, хотя и отсрочено по времени. У такого ребенка отсутствует так называемое «разделенное» со взрослым внимание. «Случайно» столкнувшись с каким бы то ни было предметом, в т.ч. и заданием, он может, как бы не фиксируясь, выполнить его (например, сложить доску Сегена или пазл и т.п.). Предметы и игрушки не провоцируют его на специфические действия, а могут просто все сбрасываться на пол, при этом создается впечатление, что именно акт падения и привлекает ребенка.

При попытке взрослого вмешаться в действие или пассивно уходит от контакта, утекает» (как говорят специалисты), или не реагирует вовсе. У детей даже старшего дошкольного возраста могут вызываться смех и признаки удовольствия на простейшие тактильные ритмичные воздействия по типу раскачивания, кружения и т.п.

Темповые характеристики деятельности, работоспособность или критичности ребенка оценить, как правило, не удастся в силу невозможности установления какого-либо продуктивного контакта с ним. Характер деятельности, ее целенаправленность также трудно оценить однозначно. Произвольность регуляции собственных действий, самоконтроль чаще всего вообще невозможно проверить какими-либо диагностическими методами или приемами. Ребенок явно

неадекватен в поведении и не может быть вписан в какие-либо «шаблоны» адекватности.

Оценить обучаемость ребенка также достаточно трудно вследствие уже фиксированных ранее трудностей оценки продуктивности деятельности, но со слов родителей, ребенок «как бы непроизвольно схватывает на лету» Но произвольно «вызвать» повторение — практически не удается.

Познавательная деятельность. Выявить уровень развития отдельных психических процессов и функций, как правило, чрезвычайно трудно, но часто ребенок демонстрирует блестящую механическую и сенсомоторную память, иногда внезапно (как бы непроизвольно) может прочитать название или вывеску, начать перечислять предметы и т.п. В целом можно говорить о грубейшей неравномерности в развитии психических процессов, отягощенных искажением не только аффективного развития, но и грубом искажении сферы произвольной регуляции.

Игровая деятельность такого ребенка скорее похожа на перебирание предметов: длительное без пресыщения выстраивание гармоничных узоров из мозаики, аналогичные действия с неигровыми предметами, пересыпание, игры с бликами света.

Эмоциональное реагирование такого ребенка отчасти может быть описано как схожее со способами реагирования, характерными для существенно более раннего возраста. Так ребенок 4-5 лет может «вестись» на приемы, специфичные для выстраивания контакта с детьми совсем раннего возраста (игры в «ку-ку», торможение, раскачивание и т.п.).

Прогноз дальнейшего развития и адаптации таких детей представляется чрезвычайно сложным. Он будет зависеть от своевременности начатой психолого-педагогической и медицинской помощи. Большую роль играет возможность подключения эффективных медикаментозных и дополнительных средств (например, гомеопатия или пищевые добавки) и своевременность начатых коррекционных мероприятий.

Особенности поведения на ПМПК: поведение «полевое», не откликается на зов, автономен, пассивно уходит от контакта. Заворожен, отрешен от происходящего. Предметы и игрушки не провоцируют его на специфические действия, он просто сбрасывает их на пол, но он, как правило, не смотрит на сам процесс. При попытке взрослого вмешаться в действие пассивно уходит от контакта, «утекает» или не реагирует вовсе. У детей могут возникать признаки удовольствия, смех в ответ на простейшие тактильные ритмичные воздействия по типу раскачивания, кружения и т.п. Взрослый выступает как инструмент для

достижения предмета. Часто действует рукой взрослого. Отдельно изредка возникающие слова уходят и не возвращаются, ребенок чаще всего — мутичен.

Вторая группа. Особенности раннего развития детей этой группы протекают куда более драматично, и проблем, связанных с уходом за такими детьми, значительно больше. Они активнее, требовательнее в выражении своих желаний и неудовольствия, избирательнее в первых контактах с окружающим миром, в т.ч. и с близкими.

Уже в раннем возрасте у детей с данным вариантом развития проявляются достаточно сложные и разнообразные стереотипные формы аутостимуляции. Наиболее ранние и частые из них — раскачивания, прыжки, потряхивания ручками перед глазами. Ребенка начинает привлекать скрипение лубами, игра с языком, он как бы занимается поиском особых тактильных ощущений, возникающих от раздражения поверхности ладони, от фактуры бумаги, ткани, сжимания целлофановых пакетов, верчения колесиков и т.п. Нередко выраженный дискомфорт и страх может вызывать даже умеренный раздражитель (прикосновение к голове, капля сока или воды на коже). В большинстве случаев отмечаются упорные страхи горшка, мытья головы, стрижки ногтей, волос и т.п.

Внешний вид, специфика поведения. Внешне такие дети выглядят как наиболее страдающие — они напряжены, скопаны в движениях, но при этом демонстрируют стереотипные аутостимулирующие движения, может проявляться двигательное беспокойство, в т.ч. стереотипные прыжки, бег по кругу, кружение, пронзительный крик и страх войти в кабинет. Речь — эхоталличная и стереотипная, со специфичной гкандированностью или монотонностью, часто не связанная по смыслу с происходящим. Речевые стереотипии могут выглядеть и как повторение одного и того же фрагмента или выступать как аутостимуляция звуками («тики-тики», «диги-диги» и т.п.).

Темповые характеристики деятельности, работоспособность или критичность оценить у детей достаточно трудно, так как малейшее напряжение вызывает усиление стереотипий, эхолалий и других способов аутистической защиты.

Характер деятельности — произвольность регуляции собственных действий и целенаправленность, самоконтроль трудно проверить. Ребенок захвачен собственными стереотипными способами аутистической защиты. При этом вмешаться в деятельность ребенка возможно лишь подключившись к его стереотипиям. Таким образом, удастся удержать простые алгоритмы деятельности, заданные взрослым.

Оценить обучаемость ребенка также достаточно трудно, вследствие трудностей организации продуктивной деятельности. Часто (со слов родителей)

ребенок обучается бытовым и социальным навыкам, но жестко привязывает их к конкретной ситуации, и они не переносятся в какие-либо другие ситуации.

У такого ребенка отмечается значительная неравномерность и специфика в развитии психических процессов. Восприятие фрагментарно, избирательно, речь эхολалична, часто не привязана к контексту и стереотипно скандирована или монотонна, нередко «отраженная», часто не связана по смыслу с происходящим. Задания конструктивного плана выполняет механистично часто, даже после пяти лет, действуя методом проб и ошибок.

Игровая деятельность чаще всего представляет долгое стереотипное «зависание» на отдельных манипуляциях. Для такого ребенка типично выстраивание предметов рядами, стереотипные действия с предметами, возможно и достаточно сложные, фактически невозможна никакая игровая символизация.

Особенности эмоционального развития. Отмечается большая чувствительность и ранимость в контактах, непереносимость визуального контакта, хотя ребенок «по-раннему» выражает свои переживания, часто переходит на крик, реже на агрессию. Недоступно считывание контекста ситуации, но ребенок как бы чувствует «эмоциональный знак» ситуации.

Прогноз дальнейшего развития и адаптации будет зависеть как от своевременности начатой психолого-педагогической, так и медицинской, в т.ч. медикаментозной помощи, и включенности семьи в коррекционную работу.

При этих условиях возможно формирование различных новых бытовых и учебных стереотипов, что позволяет подготовить ребенка к включению в мини-групповую деятельность. При анализе условий, необходимых для адаптации ребенка 2-й группы в дошкольной образовательной организации, необходимо учитывать, что такой ребенок трудно адаптируется в любой новой ситуации и при любых изменениях старой ситуации легче себя чувствует в привычной, предсказуемой обстановке. Среди условий можно выделить необходимость постоянного присутствия с ребенком специалиста сопровождения (тьютора) при посещении группы детей, дозирование времени пребывания в группе.

Особенности поведения на ПМПК: ребенок неадекватен, напряжен, активно избегает контакта, неадекватен, демонстрирует множество моторных или речевых стереотипий, испуган, могут наблюдаться проявления агрессии и аутоагрессии, демонстрирует стереотипные движения, двигательно беспокоен, стереотипно прыгает, бежит по кругу, кружится и т.п. Речь эхολаличная и стереотипная, со специфичной скандированностью. Может демонстрировать и достаточно сложные ритуалы, которые ребенок воспроизводит в определенных ситуациях, они выглядят нелепо, неадекватно.

Третья группа. Специфичным для раннего развития детей третьей группы является снижение порогов восприятия — возникает так называемая «сенсорная ранимость». В первые месяцы жизни наблюдается беспокойство, напряженность. Отмечается повышенный мышечный тонус. Двигательное беспокойство ребенка может сочетаться с «нечувствованием» опасности края. При этом онтогенетически типичный страх чужого лица в определенном возрасте порой не возникает вообще. Ребенок рано выделяет близких, но именно для родителей этих детей характерны тревоги относительно эмоциональной адекватности и эмоциональной «отдачи» ребенка. Он как бы дозирует свое общение. Когда ребенок начинает ходить, он порывист, экзальтирован и не видит препятствий на пути к желаемому впечатлению. Иногда возникает впечатление бесстрашия ребенка.

Такой ребенок и в речевом отношении может опережать сверстников. Так, первые слова нередко появляются до года, быстро растет словарь, фраза быстро становится правильной и сложной. Речь малыша удивляет своей взрослостью. Однако уже в этот период родители отмечают, что, несмотря на «развитую» речь, поговорить с ним невозможно. При этом речь активно используется для аутостимуляции: они, в более старшем возрасте, «дразнят» близких, произнося «плохие» слова. Речь остается эхоталличной и стереотипной. Уже в возрасте до трех лет для ребенка характерны длинные монологи на аффективно значимые для него темы, использование штампов и цитат. Характерно и повышенное внимание к собственно звуковой стороне слова.

Внешний вид и особенности поведения. Дети демонстрируют псевдообращенность собеседнику, выражение «энтузиазма». В то же время именно речевая деятельность привлекает внимание своей спецификой: оторванностью от конкретной ситуацией, маломодулированностью, иногда скандированностью, как правило, на высоких тонах. Внешне обращает на себя внимание стеничность, выражение энтузиазма, но для ребенка взрослый выступает не как субъект общения, а лишь как «реципиент» его интеллектуальной продукции. У детей этой группы феноменологическая картина порой ошибочно производит более благоприятное впечатление с точки зрения коммуникации ребенка и уровня его развития. Именно у таких детей часто выявляют варианты парциальной одаренности. Такие дети часто выглядят как захваченные своими собственными стойкими интересами, и их родители обращаются уже не за помощью вследствие отставания в общем развитии ребенка, а в связи с трудностями во взаимодействии с таким ребенком, его конфликтностью, невозможностью уступить, непонимания правил социума в целом, резкой

дезадаптацией в среде сверстников. Именно таким детям чаще всего ставится ошибочный диагноз — «гиперактивность с дефицитом внимания».

Дети моторно неловки, отмечаются нарушения мышечного тонуса, недостаточность координации движений, трудности «вписывания» в пространство. Бытовая неприспособленность, невозможность выработать простые навыки самообслуживания не соответствует интеллектуальному уровню (как показатель именно искажения). Эти дети часто оживлены, многословны, громки. Создается ощущение их активности и деятельности, хотя, и продуктивность деятельности, и ее темп, и работоспособность чаще всего не соответствуют возрасту. Активны и неутомимы эти дети исключительно в сфере своих стереотипных интересов. Их речь на «излюбленные» темы становится быстрой, движения энергичными. Ребенок много жестикулирует.

Все компоненты произвольной регуляции у таких детей оказываются развиты явно недостаточно. Они не в состоянии соотносить свое поведение и регулировать его в соответствии с требованиями окружающей обстановки (ситуации). В рамках своих стереотипных переживаний и нечасто возникающих поведенческих ритуалов программа такой деятельности удерживается, но очень негибко. Их трудно обучить моторным навыкам, в т.ч. простым графическим навыкам письма.

Дети демонстрируют неадекватность (различной степени выраженности) даже в процессе доброжелательного взаимодействия. Их развернутая речь и соответствующая ей деятельность не ориентированы на реакцию собеседника, оторваны от ситуации взаимодействия, от ее темы и контекста.

Критичность детей также снижена. Их вообще мало интересует собственно результативность какой-либо деятельности, особенно в тех случаях, когда они оказываются «заряженными» самим процессом выполнения задания. Чаще они просто «не слышат» задач, которые ставит перед ними взрослый, ошибок своих они не замечают и могут «убежденно» отстаивать (но без критики) свое решение.

Обучаемость. Отмечается выраженная неравномерность развития психических функций. Эти дети могут легко усваивать сложные вещи (например, сложные виды вычислений или чтение сложных по своей структуре текстов), но в то же время с трудом обучаться элементарным навыкам (как то: графическим навыкам, навыкам самообслуживания, включая даже завязывание шнурков и т.п.). И у этих детей наблюдаются выраженные трудности обучения, связанные с пониманием условностей, скрытого смысла рассказов, подтекстов и метафоризации в подаче материала.

Также отмечается и своеобразие познавательной сферы. Это очень «вербальные» дети, их речь изобилует книжными цитатами, сложными малочастотными словами. Развитие мыслительной деятельности наиболее искажено. Ребенок может понять закономерности и причины того или иного и, в то же время, не соотносить все это с действительностью. Могут наблюдаться и легкие проявления искажения мыслительной деятельности. Чаще всего отмечается хорошая слухоречевая память.

Игра у таких детей вообще представлена недостаточно. Нередко встречается одержимость «игровым занятием», которую очень трудно прервать. При этом (особенно в раннем возрасте) отдается предпочтение неигровым предметам. Крайне затруднено игровое замещение предметов. Иногда возможны длительные игровые перевоплощения (в основном, в животных). Часто подобные перевоплощения носят навязчивый и некритичный характер.

Особенности эмоционального развития. На первый план у этих детей выступает невозможность организовать полноценную и адекватную коммуникацию с окружающими (порой одинаково трудно организовать общение и с детьми, и со взрослыми).

Эмоциональная сфера отличается выраженной спецификой: буквальное понимание образных выражений, принятие всего на веру, определенная наивность, доходящая до гротескной, непонимание юмора и шуток, метафоричности высказываний и выражений. Значительные трудности ребенок испытывает при необходимости «считывания» ситуации целом, понимания эмоций и чувств окружающих его людей. При этом ребенок часто ориентируется на оценку фрагментарных характеристик общения или настроения — так, громкий голос может для него означать, что человек сердится, вне зависимости от эмоциональной окрашенности сообщения, сказанного этим громким голосом и т.п.

При этом детей можно чисто внешне охарактеризовать как эмоционально «стеничных», упорных, активных и энергичных детей, хотя их преимущественно речевая активность носит своеобразный аутостимуляционный характер. На самом деле и эти дети уязвимы к неожиданным изменениям ситуации, подвержены страхам, только их тревога проявляется в подобных «активных» формах. Такой ребенок по-своему сильно привязан к близким, хотя в быту именно с близкими складываются у него непростые, зачастую «провокационные» отношения.

Особенности поведения на ПМПК: в поведении нелеп, неадекватен, бездистантен. Сверхзахвачен своими собственными, стойкими стереотипными интересами. Контакт есть, он активный и абсолютно формальный. Речь стереотипная, часто штампованная. Демонстрирует псевдообращенность к

собеседнику, оживление, которое носит несколько механистичный характер, что может оцениваться как высокое интеллектуальное развитие, речь взрослая, может быть с большим запасом слов.

Четвертая группа. Для детей этой группы характерна чрезвычайная тормозимость, пугливость (особенно в контактах), ощущение несостоятельности, необходимость постоянной поддержки со стороны взрослых. Родители, приходящие с этими детьми, чаще жалуются не на трудности эмоционального контакта, а на задержку психического развития в целом. Существенно, что дети этой группы, несмотря на аутистическую «болезненность» контактов с окружающими, пытаются все же строить правильные формы поведения в обществе. Но поскольку это происходит на фоне трудностей адекватного «эмоционального гнозиса» (восприятия и эмоциональной оценки выражения лица) — это значительно усложняет их адаптацию.

Внешний вид, специфика поведения. Для детей чаще характерна физическая хрупкость, болезненность внешнего вида. Они выглядят скованными, их движения неловки и угловаты. Для них характерна вялость, замедленность речи, проблемы плавности речи, в частности, ее просодической стороны — монотонна, интонационно мало окрашена, иногда на высоких тонах. Взгляд на лицо взрослого прерывистый, они могут отвечать полуотвернуто от взрослого («удерживая» его в периферических полях зрения), но в то же время в целом производят впечатление патологически робких и застенчивых. В поведении бросается в глаза отрешенность ребенка, отсутствие (или чрезвычайная кратковременность) контакта «глаза в глаза», невозможность установить эмоциональный контакт с окружающими, чрезмерная зависимость, привязанность к матери. В тревожащих ребенка ситуациях начинают проявляться двигательные стереотипии (преимущественно руками) или речевые стереотипии, всегда усиливающиеся в сложных, незнакомых ситуациях. Дети замедлены в своей деятельности, застревают в ней, отвечают с большой отсрочкой (латенцией), нередко невпопад. Работают, как правило, тщательно, как бы боясь что-либо сделать неправильно. Поощрение зачастую вызывает убыстрение деятельности. Темп деятельности пропорционален зависимости от взрослого, боязни ошибиться.

В целом эти дети демонстрируют относительную адекватность по отношению к предлагаемым заданиям, хотя часто излишне тревожны, легко тормозимы, требуют поддержки со стороны близких. На фоне волнения и неуверенности часто возникают двигательные (реже речевые) стереотипии. В то же время собственно в общении, оценке ситуаций, в особенности юмористического или переносного ее подтекста, оценке эмоционального

состояния окружающих, практически в любой ситуации взаимодействия и с детьми, и со взрослыми они оказываются выражено неадекватными.

Им свойственна чрезмерная критичность, особенно по отношению к результатам собственной деятельности, хотя порой как и дети с тотальным недоразвитием, они скорее будут ориентироваться на оценку взрослого, чем на собственно результат своей деятельности.

Обучаемость ребенка может быть достаточной в том случае, когда педагог понимает особенности ребенка и знает о трудностях восприятия им фронтальной инструкции. Часто обучаемость бывает несколько замедлена, не только в силу стереотипности, инертности деятельности, но и за счет специфики речевого развития и понимания условностей, невозможности понять метафоризации в подаче материала, свойственной нашей культуре, общим трудностям понимания контекста ситуации.

Основным в квалификации их познавательной деятельности является то, что часто возникает ощущение, непонимания ребенком инструкции и потребности (иногда неоднократным) ее повторения. При этом невербальные (перцептивно-действенные и перцептивно-логические) задания могут выполняться достаточно хорошо. Это часто и является причиной диагностической ошибки и квалификации состояния ребенка как традиционной ЗПР (или ОНР). Часто отмечаются трудности целостного восприятия, фрагментарность зрительного восприятия. Налицо проблемы речевого развития: речь бедна, аграмматична, но эти аграмматизмы — нетипичные для ОНР — чаще в роде и числе, имеются нарушения и звукопроизносительной стороны речи. Наблюдаются и трудности работы с вербально организованным материалом, а также трудности интерполяции и предвосхищения, дословное понимание метафор, образных выражений, недоступность понимания скрытого смысла и подтекстов тех или иных рассказов, пословиц, поговорок. За счет сниженных операциональных характеристик деятельности и общей вялости ребенка возможны и иные негативные проявления при исследовании познавательной деятельности такого ребенка.

Для ребенка дошкольного возраста фактически невозможна игра со сверстниками, но есть «игра рядом». В то же время, нельзя говорить и об отсутствии потребности в совместной игре. Дети в игре робки, часто очень формально следуют правилам, чем и раздражают сверстников, а это, в свою очередь, усиливает неуверенность в коммуникациях и увеличивает уязвимость ребенка. В игре с трудом учитывается обратная связь (как эмоциональная, так и сюжетная).

Естественно, что отмечаются специфические особенности и эмоционального развития детей — повышенная ранимость, тревожность, неуверенность в себе, тормозимость, которая как бы «прикрывается» внешней отрешенностью. Специфично и наличие страхов, в т.ч. конкретных (страх громкого голоса, внезапного, пусть даже и негромкого звука). Почти всегда наблюдается сверхзависимость от матери, реже от какого-либо другого близко связанного с ним человека. Дети очень привязываются к специалистам, которые с ними занимаются, глубоко переживают прекращение занятий, страдают от этой разлуки. Их можно охарактеризовать, как эмоционально «астеничных», утомляемых. Основным радикалом этого варианта отклоняющегося развития следует считать огромные трудности организации продуктивного взаимодействия при одновременном наличии выраженной потребности в общении.

Прогноз дальнейшего развития и адаптации будет зависеть от огромного числа не столько объективных факторов, сколько собственных ресурсных возможностей ребенка. Большую роль играет подбор эффективной медикаментозной терапии и свое временность начатого лечения. При благоприятных обстоятельствах и оптимально созданных условиях дети могут достаточно успешно закончить среднюю общеобразовательную школу.

При анализе условий, необходимых для адаптации в образовательном учреждении, необходимо учитывать, что такой ребенок трудно адаптируется в любой новой ситуации и при ее изменении легче себя чувствует в привычной, предсказуемой обстановке, поэтому лучше ведет себя на уроке, чем на перемене. Такие дети имеют трудности восприятия фронтальных инструкций и заданий, но даже в случае индивидуализации задания часто не демонстрируют то, что мы понимаем, как внимание. При ответах наблюдается латентность, иногда, наоборот, — мгновенность, по сравнению с другими детьми. Ребенок имеет очень неровный темп и продуктивность деятельности в целом.

Часто необходимо подключение медикаментозной терапии, которую может назначить и проводить исключительно врач-психиатр. Важно, чтобы все специалисты одинаково понимали сущность проблем такого ребенка, что позволит им эффективно взаимодействовать между собой.

Особенности поведения на ПМПК: наблюдается отрешенность ребенка, отсутствие (или чрезвычайная кратковременность) контакта «глаза в глаза», невозможность установить эмоциональный контакт с окружающими, чрезмерная зависимость, привязанность к матери. В тревожащих ситуациях — двигательные или речевые стереотипии. Ребенок повышенно раним, тормозим в контактах, не «считывает» эмоциональный контекст ситуации. В речи встречаются эхолалии, ошибки употребления местоимений.

Вследствие представленной неоднородности состава детей с РАС требуется дифференциация содержания дошкольного образования. Этим будут обеспечены образовательные потребности и возможности детей с РАС и плавный переход к школьному обучению. Программа включает в себя вопросы воспитания и образования детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1.1. Пояснительная записка

Адаптированная образовательная программа Государственного бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №13 «Седарчий» разработана в соответствии с:

- Федеральным законом РФ от 29.12.2012 №273 ФЗ «Об образовании в РФ»;
- СанПин 2.4.1.3049-13;
- Приказом Министерства образования и науки РФ от 30.08.2013 №1014 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – основным образовательным программам»;
- ФГОС ДО от 14.11.2013 №30384.
- Письмо Минобрнауки России от 07.06.2013 № ИР-535/07 "О коррекционном и инклюзивном образовании детей";
- Устав ГБДОУ №13 «Седарчий»

Содержание образовательного процесса выстроено в соответствии с концептуальными положениями:

- Основной образовательной программой дошкольного образования «От рождения до школы» под редакцией Н.Е.Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой МОЗАИКА-СИНТЕЗ М., 2015г. (Раздел «Коррекционная и инклюзивная педагогика»).

- Екжанова Е.А. , Стребелева Е.А. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание.- М.: Просвещение, 2010. Методической основой коррекционно-развивающего обучения и воспитания является личностно-центрированный подход к организации деятельности ребенка со взрослым и со сверстниками. Личность ребенка, его эмоциональное состояние стоят во главе коррекционно-педагогического воздействия на всех этапах обучения.

- Программой «Подготовка к школе детей с задержкой психического развития» (под редакцией С.Г. Шевченко) (М.: Школьная Пресса, 2007). Пособие содержит методические рекомендации по организации коррекционно-развивающего воспитания и подготовки к школе детей с задержкой психического развития (ЗПР)

- Вариативной примерной адаптированной основной образовательной программой для детей с тяжёлыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет Н. В. Нищевой, а также при написании данной программы

использованы методики работы с аутичными детьми, описанными в методической литературе. Данная программа представляет коррекционно-развивающую систему, обеспечивающую полноценное овладение фонетическим строем русского языка, интенсивное развитие фонематического восприятия, лексико-грамматических категорий языка, развитие связной речи, что обуславливает формирование коммуникативных способностей, речевого и общего психического развития ребёнка дошкольного возраста с речевой патологией, как основы успешного овладения чтением и письмом в дальнейшем при обучении в массовой школе, а так же его социализации.

Программа разработана на основе базовых специальных коррекционных программ:

- Скрипник Т.В. Комплексная программа развития детей дошкольного возраста с аутизмом «Расцвет» (которая предусматривает учет современных тенденций инклюзивного образования детей с особыми потребностями, а также - новых подходов к обучению и развитию детей с расстройствами аутистического спектра);

- Баряевой Л. Б., Гаврилушкиной О. П., Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. — СПб. Издательство «СОЮЗ», 2003;

АООП ДО реализуется на государственном языке Российской Федерации.

АООП ДО включает три основных раздела: целевой, содержательный и организационный.

АООПДО служит механизмом реализации Стандарта и раскрывает содержание, принципы организации, методы, приемы, техники, порядок организации совместной, коллективно-распределенной, партнерской деятельности детей и взрослых в пространстве и во времени, наилучшим образом направленной, способствующей реализации целевых ориентиров, а также подходы к интеграции образовательной деятельности детей.

Назначение программы – практическое использование специалистами психолого-педагогического профиля, которые занимаются проблемами детей с аутизмом.

Срок реализации АООП - 5 лет.

1.1.1. Цели и задачи реализации адаптированной образовательной программы

Целью АООП является проектирование социальных ситуаций развития ребенка с расстройствами аутистического спектра, развивающей предметно-пространственной среды, обеспечивающих позитивную социализацию,

мотивацию и поддержку индивидуальности через общение, игру, познавательно-исследовательскую деятельность и другие формы активности на основе сотрудничества с взрослыми и сверстниками.

Адаптированная образовательная программа направлена на реализацию задач:

– охраны и укрепления физического и психического здоровья детей с РАС, в том числе их эмоционального благополучия;

– обеспечения преемственности целей, задач и содержания образования, реализуемых в основных образовательных программах дошкольного и начального общего образования;

– создания благоприятных условий развития детей с РАС в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром;

– объединения обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;

– формирования общей культуры личности детей с РАС, в том числе ценностей здорового образа жизни, развития их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирования предпосылок учебной деятельности;

– обеспечения вариативности и разнообразия содержания программ и организационных форм дошкольного образования с учетом образовательных потребностей, способностей и состояния здоровья детей с РАС;

– формирования социокультурной среды, соответствующей возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям детей с РАС;

– разработка и реализация адаптированной образовательной ОП для ребенка с РАС;

– обеспечение коррекции нарушений развития детей с РАС, оказание им квалифицированной психолого-педагогической помощи в освоении содержания образования;

– обеспечения психолого-педагогической поддержки семьи ребенка с РАС, повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей.

1.1.2. Принципы и подходы к формированию программы

В соответствии со ФГОС ДО АООП ГБДОУ №13 «Седарчий» базируется на следующих принципах:

1) Общие принципы и подходы к формированию АООП:

Поддержка разнообразия детства; сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека.

Личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия взрослых (родителей (законных представителей), педагогических и иных работников Организации) и детей, уважение личности ребенка.

Дифференцированный подход к построению АООП для детей, учет их особых образовательных потребностей, которые проявляются в неоднородности возможностей освоения содержания образования. Это обуславливает необходимость создания разных вариантов образовательной программы, в том числе и на основе индивидуального учебного плана.

Реализация АООП в формах, специфических для детей данной возрастной группы, прежде всего в форме игры, познавательной и исследовательской деятельности, в форме творческой активности, обеспечивающей художественно-эстетическое развитие ребенка.

2) Специфические принципы и подходы к формированию АООП:

Принцип учета возрастнo-психологических, индивидуальных особенностей и личных интересов ребенка с РАС обеспечивает условия для максимального развития ребенка и предоставляет ему возможность социализироваться и адаптироваться в обществе. Педагог должен уметь устанавливать контакт с ребенком через предметы, к которым он проявляет интерес (определенная книга, кусок ткани, блестящие фигурки, вода, песок и т.д.). Это дает возможность включать ребенка в элементарную совместную деятельность и взаимодействие с другими детьми.

Принцип системности коррекционных, воспитательных и развивающих задач обеспечивает стимулирование и обогащение содержания развития ребенка при моделировании реальных жизненных ситуаций.

Принцип комплексности методов коррекционного воздействия подчеркивает необходимость использования всего многообразия методов, техник и приемов из арсенала коррекционной педагогики и специальной психологии при реализации АООП для детей с РАС.

Принцип усложнения программного материала позволяет реализовывать АООП на оптимальном для ребенка с РАС уровне трудности. Это поддерживает интерес ребенка и дает возможность ему испытать радость преодоления трудностей.

Учет объема, степени разнообразия, эмоциональной сложности материала обеспечивает постепенное увеличение объема программного материала и его разнообразие.

Принцип сочетания различных видов обучения: объяснительно-иллюстративного, программированного и проблемного обучения способствует развитию самостоятельности, активности и инициативности ребенка.

Принцип интеграции образовательных областей. Каждая из образовательных областей, выделенных в образовательной программе (физическое развитие, социально-коммуникативное развитие, речевое развитие, познавательное развитие, художественно-эстетическое развитие), осваивается при интеграции с другими областями.

Принцип активного привлечения ближайшего социального окружения ребенка к участию в реализации АООП. Система отношений ребенка с РАС с близкими взрослыми, особенности их межличностных отношений и общения, формы совместной деятельности, способы ее осуществления являются важной составляющей в ситуации развития ребенка. Поэтому, приступая к разработке АООП, следует учитывать, что ее реализация будет значительно эффективней при участии в ее реализации ближайшего социального окружения ребенка.

Принцип междисциплинарного взаимодействия специалистов заключается в обеспечении широкого видения проблем ребенка командой специалистов, в которую входят воспитатели, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре, педагог дополнительного образования, педагог-психолог, учитель-логопед, и др., их способности обсуждать проблемы при соблюдении профессиональной этики в единстве профессиональных ценностей и целей.

Программа определяет содержание и организацию образовательной деятельности детей с РДА на уровне дошкольного образования.

Программа обеспечивает развитие личности детей дошкольного возраста в различных видах общения и деятельности с учетом их возрастных, индивидуальных психологических и физиологических особенностей.

Программа сформирована как программа психолого-педагогической поддержки позитивной социализации и индивидуализации, развития личности детей дошкольного возраста с РАС и определяет комплекс основных характеристик дошкольного образования (объем, содержание и планируемые результаты в виде целевых ориентиров дошкольного образования).

Программа направлена на:

- создание условий развития ребенка с РАС, открывающих возможности для его позитивной социализации, его личностного развития, развития инициативы и

творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками и соответствующим возрасту видам деятельности;

- на создание развивающей образовательной среды, которая представляет собой систему условий социализации и индивидуализации детей.

В программе учитываются:

- индивидуальные потребности ребенка, связанные с его жизненной ситуацией и состоянием здоровья;

- возможности освоения ребенком Программы на разных этапах ее реализации.

Программа предусматривает реализацию основных принципов дошкольного образования:

- Полноценное проживание ребенком всех этапов детства;

- Построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка;

- Содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;

- Поддержка инициативы детей в различных видах деятельности;

- Сотрудничество с семьей;

- Приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства;

- Формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности;

- Возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития);

- Учет этнокультурной ситуации развития детей.

1.1.3. Условия успешной психолого-педагогической работы

Для получения качественного образования с детьми с РАС в рамках реализации программы создаются необходимые условия для:

- диагностики и коррекции нарушений развития и социальной их адаптации;

- оказание ранней коррекционной помощи на основе специальных психолого-педагогических подходов и наиболее подходящих для этих воспитанников методов, способов общения и условий, в максимальной степени способствующих получению дошкольного образования, а также социальному развитию этих детей, в том числе посредством организации инклюзивного образования детей с РАС.

Известно, что для ребенка, который находится в стрессовом состоянии, характерном для аутичных детей, должна быть создана комфортная окружающая

среда, которая бы смягчала его патологические проявления. А также содействовала появлению у него чувства безопасности и доверия – этим фундаментальным состояниям, без которых не возможно продуктивное развитие.

Для создания комфортной среды происходит своеобразное приспособление под психические проявления ребенка. Это возможно при условии внимательного отношения к ребенку, стремлении понять: что любит ребенок, что его нервирует, вызывает проявление у него агрессии, негативизма, тревожности, страхов, возбудимости, что он умеет делать, чем интересуется, чем его можно успокоить, какие коммуникативные сигналы он подает, как он ведет себя в ситуации комфорта и дискомфорта. Комфортная среда создается для адаптации ребенка в новой ситуации, для формирования у него арсенала способов взаимодействия с окружающим миром. Создание такой среды разрешает вопрос подготовки ребенка к учебному процессу, то есть является пропедевтическим периодом для него, главная цель которого – адаптация к социальному окружению.

В этот период должна быть создана безопасная для аутичного ребенка среда, чтоб ему было комфортно, приятно, интересно, чтобы у него постепенно возникало чувство доверия к окружающим людям.

Обращая внимание на то, что у ребенка с аутизмом отсутствует мотивация делать то, что от него ожидают другие, для налаживания контакта с ним в первое время стоит подхватывать его действия и постепенно превращать место интереса ребенка в развивающую для него ситуацию.

Условие продуктивного контакта с аутичным ребенком – внимание к нему, способность замечать, какие стимулы из внешнего мира обращают его внимание и производят на него впечатление. Первые попытки коммуникации с такими детьми должны происходить с использованием увлекательных и интересных для них звуков, предметов и действий.

Пропедевтический период можно считать оконченным, когда у ребенка сформирована терпимость к присутствию хотя бы одного постороннего человека, а также отработаны приемы и способы, которыми можно эффективно влиять на смену его состояния. Это значит, что стрессовая среда для ребенка постепенно превращается на комфортную, что дает возможность проводить дальнейшую последовательную психолого-педагогическую работу.

Только после опыта пребывания ребенка с аутизмом в комфортной среде, стоит создавать так называемую развивающую среду, направленную на то, чтобы максимально активизировать ребенка, дать ему возможность отреагировать на ситуацию, ставить перед ним и помогать выполнять учебно-развивающие задания.

Создание такой среды обозначает умение выявить для ребенка зоны актуального и ближайшего развития, а также - ресурсов его развития.

Именно при таких условиях, будет происходить переход от болезненно-лечебной к творческо-позитивной педагогике.

Адаптированная программа обучения детей с расстройствами аутистического спектра - это результат анализа и переосмысления сущности процесса психолого-педагогического воздействия на детей с аутизмом.

Программой определены главные **концептуальные подходы к построению коррекционно-развивающего и обучающего процессов для дошкольников с аутизмом:**

- Направленность на целостное развитие (главные ориентиры развития - психомоторный, социальный и общий интеллект);

- Становление социальных качеств как приоритетное направление развития, которое должно стать стержнем во всех видах коррекционно-развивающей работы с ребенком;

- Разработка образовательной программы, которая базируется на специфике восприятия и переработки информации детьми с аутизмом (организация пространства, времени и деятельности);

- Организация коррекционно-развивающих и обучающих занятий в условиях микрогруппы;

- Оценка эффективности образовательного процесса по показателям индивидуального развития ребенка (индивидуальная коррекционно-развивающая программа);

- Последовательная работа с семьей как системой.

Так, в контексте целостного развития детей с аутизмом, раскрытые в программе образовательные области основываются на видах интеллекта: физическая сфера - на психомоторном интеллекте, как динамической системе целостных двигательных и психических актов, выполняющих активирующую функцию. Четыре образовательных области «Социально-коммуникативное развитие», «Речевое развитие», «Художественно-эстетическое» и «Физическое развитие» - на социальном интеллекте как интегральной способности понимать взаимоотношения между людьми. Образовательная область «Познавательное развитие» - на общем интеллекте как познавательной способности, что определяет готовность к усвоению и использованию знаний и опыта. При этом, каждому виду интеллекта отвечают образовательные области и виды деятельности.

Обзор взаимосвязи между важными для детей с аутизмом компонентами обучения и развития представлен на рис. 1



На рис. 1 определено, что наиболее острые проблемы аутизма (тоническая регуляция, чувство безопасности и доверия, сенсорная интеграция и др.) являются сквозными задачами, и только при условии их последовательного и положительного решения возможно эффективное развитие той или иной образовательной области и определенного вида интеллекта.

1.2. Планируемые результаты освоения программы

При планировании результатов освоения АООП детьми с РАС учитывались индивидуальные особенности развития конкретного ребенка и особенности его взаимодействия с окружающей средой.

Течение учебного и коррекционно-развивающего процессов невозможно без заинтересованного отношения к ним и ожидания положительной динамики развития ребенка. В этом контексте педагогам и родителям следует научиться видеть малейшие изменения и желаемые сдвиги в проявлениях ребенка, фиксировать их, обсуждать и двигаться дальше вперед.

Понятно, что эффективность психолого-педагогического воздействия зависит от ряда факторов, среди которых: степень тяжести осложнений в развитии ребенка; период начала, четкость поставленных коррекционных задач; особенности организации коррекционно-развивающего процесса; профессиональный и личностный опыт специалиста.

Психологическая помощь предоставляется достаточно интенсивно на протяжении длительного времени. Кроме того, положительная динамика развития ребенка напрямую зависит от установления эффективного взаимодействия специалиста с его семьей, понимание близкими особенностей каждого этапа развития ребенка, активного и последовательного приобщения их к коррекционно-развивающему и обучающему процессам.

Определенное время ребенок с расстройствами аутистического спектра, и его семья нуждаются в систематической психолого-педагогической поддержке, направленной на:

- индивидуальную подготовку ребенка к обучению, формирование адекватного у него его поведения;
- дозированное введение в ситуацию обучения в группе детей;
- установление продуктивного контакта с ребенком;
- поддержание комфортной обстановки в месте нахождения ребенка;
- достижения упорядоченности жизнедеятельности ребенка в целом;
- учета специфики усвоения информации у детей с аутизмом по организации и представлении учебного материала;
- четкую организацию образовательной среды, поиск и использование в социальном развитии ребенка имеющихся у него способностей;
- помощь в развитии социально-бытовых навыков;
- помощь в развитии адекватных отношений ребенка со сверстниками;
- помощь в индивидуально дозированном и постепенном расширении образовательного пространства ребенка за пределы образовательного учреждения и тому подобное.

Успешность развития и социальной адаптации ребенка с аутизмом определяется также наличием индивидуальных коррекционных планов и программ, специального оборудования, специальных методик, дифференцированным подходом к социально-психологическим услугам, творчеством и профессионализмом специалистов (коррекционных педагогов и специальных психологов). Для реализации принципов последовательности, системности осуществления коррекционного процесса, с учетом личностного развития ребенка программы интегрируются в зависимости от особенностей его развития. Поэтому гуманистическая педагогика и психология настойчиво утверждают, что должна быть особая позиция по включению ребенка в определенную деятельность: должны рассматриваться не ребенок для деятельности и не деятельность для ребенка, - необходим принцип индивидуальной деятельности.

Таким образом, деятельность следует рассматривать как искусство, положительно влияющее на рост личности, как условие, позволяющее раскрыться и развиваться потенциальным возможностям ребенка с аутизмом.

Полученные в результате коррекционной работы положительные преобразования должны служить основой взросления и обретения самостоятельности ребенка.

Реализация адаптированной образовательной программы, которая охватывает системную работу с аутичными детьми и их семьями, способствует раскрытию внутреннего потенциала детей с аутизмом, их комплексному развитию в процессе социальной адаптации и вхождению в образовательное пространство (при условии создания соответствующих условий для нее).

1.2.1. Целевые ориентиры раннего возраста

Проявления РАС у ребенка становятся очевидными ближе к двум-трем годам. В этом возрасте, как правило, можно определить наличие РАС достаточно уверенно. Многие родители не замечают особенностей эмоционального развития ребенка – он может не откликаться на свое имя, не пытаться разделить эмоции с близкими людьми и др. Поэтому, именно раннее выявление детей с РАС является основой эффективной коррекции и социализации. Педагоги образовательной организации должны уметь с помощью наблюдения выявлять детей с риском расстройств аутистического спектра.

Группа детей с РАС раннего возраста крайне неоднородна. Поэтому, целевые ориентиры формируются индивидуально на основе выявления специфических особенностей поведения и развития ребенка с РАС (Таблица 1).

Таблица 1 - Специфические особенности поведения и развития ребенка с РАС в младенческом и раннем возрасте

В каком возрасте можно наблюдать	Особенности поведения
18 мес.	<ul style="list-style-type: none"> – становятся более выраженными стереотипии: серии прыжков, вертится вокруг своей оси, совершает повторные машущие движения пальцами или всей кистью; – у части детей – явное предпочтение использования периферического зрения; – контакт «глаза в глаза» малодоступен; – эхолалии; слова-штампы, фразы-штампы; запоминает и воспроизводит ритмически организованные фрагменты текстов; – в речи отсутствует обращение; – речь, жесты, мимика, в целях общения не употребляются или употребляются очень мало и не вполне уместно; – воспроизведение стихов, песен без осмысления содержания; – игра примитивная, стереотипная, манипулятивная, лишенная подражательности и элементов сюжета, часто используются неигровые предметы – игрушки могут заменять бытовые предметы, очень часто это бывают веревочки, провода и т.п.
24 мес.	<ul style="list-style-type: none"> – много стереотипных манипуляций с предметами: постукивания, верчения, переключивания из руки в руку и др.; – отчётливые трудности формирования целостного сенсорного образа (фиксация внимания на деталях); – у части детей регресс в речевом развитии вплоть до мутизма. В других случаях – слова-штампы, фразы-штампы, комментирующие фразы, короткие и часто аграмматичные, редко – «нормально» развитая некоммуникативная «взрослая» речь; – с близкими общение в основном формальное и ограниченное; – реакция на словесное обращение, в том числе на обращение по имени, часто отсутствует.

К целевым ориентирам в раннем возрасте можно отнести следующие:

- ребенок обращает внимание/фиксирует взгляд/рассматривает на взрослого, когда с ним разговаривают;
- вступает в контакт с взрослыми из ближайшего окружения; дифференцирует «своих» и «чужих»;
- фиксирует внимание на предмете и/или на его ярких деталях,
- реагирует на звук, находящийся вне поля зрения;
- указывает на интересующий его предмет;
- манипулирует с предметами: постукивает, переключивает из руки в руку и др.;
- о витальных потребностях может сигнализировать с обращением ко взрослому;
- реагирует на словесное обращение, в том числе на обращение по имени;

- может принимать помощь взрослого и включаться в элементарную совместную деятельность;
- использует имеющиеся вокализации для контакта с окружающим миром;
- подражает некоторым движениям взрослого;
- в зависимости от индивидуальных особенностей развития - умеет ползать, передвигаться на четвереньках, сидеть, ходить;
- у ребенка сформированы стереотипы бытовых навыков.

1.2.2. Целевые ориентиры на этапе завершения освоения Программы

Дети с РАС представляют собой неоднородную группу. Поэтому, в данном разделе описаны целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования ребенком с РАС с интеллектуальными нарушениями, с задержкой психического развития и с развитием в пределах возрастной нормы.

При реализации **АООП для ребенка с РАС с тяжелыми интеллектуальными нарушениями**, следует учесть, что степень достижения перечисленных ориентиров будет зависеть как от особенностей коммуникации ребенка с окружающим миром, так и от выраженности интеллектуальных нарушений. Педагогам необходимо обратить внимание на то, как ребенок с РАС:

- владеет альтернативными способами коммуникации (при необходимости);
- реагирует на собственное имя, узнает себя в зеркале, на фотографии;
- уходит, подходит и садится по речевому требованию взрослого;
- фиксирует взгляд на понравившемся предмете; показывает понравившейся предмет;
- выражает доступным для себя способом свои основные потребности и желания (в том числе – при помощи навыков альтернативной коммуникации);
- принимает помощь взрослого; допускает физический контакт во время игры со взрослым; удерживает зрительный контакт в течение короткого времени;
- положительно реагирует на взрослого во время простой контактной игры;
- проявляет попытки подражать простым движениям взрослого, вызывающим стук, хлопкам в ладоши и др.;
- имитирует некоторые звуки, звукокомплексы, соединяет звуки в простые восклицания и слова;
- берет в руки небольшие предметы (игрушки, шнурки, тряпочки), целенаправленно складывает предметы один на другой (коробки, кубики), опускает один в другой (шарики в коробки), садится без помощи взрослого;
- находит спрятанную под платком игрушку, может поднять упавший предмет, реагирует на сигнальный шум (колокольчик).

При реализации АООП для ребенка с РАС с задержкой психического развития и легкой степенью интеллектуальных нарушений, педагоги должны обращать внимание на то, как ребенок с РАС:

- владеет альтернативными способами коммуникации (при необходимости);
- здороваётся и прощается, называет собственное имя, говорит о себе «я», знает и называет имена/показывает членов семьи, использует коммуникативный альбом, индивидуальное визуальное расписание;

- адекватно ведет себя в привычных и знакомых ситуациях (при необходимости – с помощью карточек, визуализирующих правила поведения);

- использует доступные для него способы общения (в том числе – жесты, знаки или другие средства альтернативной коммуникации), сообщает о своем желании (доступным способом);

- выполняет элементарные поручения взрослого (при необходимости – с визуальной опорой на последовательность карточек с изображением действий), подражает некоторым действиям взрослого с предметами обихода, проявляет симпатию к посторонним;

- ждет, пока подойдет его очередь (при необходимости – с визуальной поддержкой карточкой с изображением символа сигнала ожидания);

- проявляет интерес к другим детям, может находиться (и иногда – играть) рядом с ними;

- подражает движениям артикуляционного аппарата взрослого, выполняет упражнения для пальцев рук (нанизывает бусы, прикрепляет прищепки, повторяет игры на сопровождение речи движением), подражает некоторым голосам животных, шумам окружающего мира (машина, самолет и др.);

- подбирает предметы, владеет простой сортировкой предметов, выбирает предметы, относящиеся к одной категории соотносит основные цвета и формы, понимает названия предметов обихода;

- владеет элементарными навыками самообслуживания (туалет, прием пищи и др.);

- при наличии речи – использует слова, обозначающие знакомые ему предметы обихода и действия, выражает желания одним словом, отвечает на вопросы («да», «нет»), описывает картинку простыми предложениями (при отсутствии речи – использует жесты, знаки или другие средства альтернативной коммуникации);

- может/пытается стоять на одной ноге, стоять на носочках, ударять по мячу ногой, выполнять элементарные гимнастические упражнения.

На этапе завершения дошкольного образования специалисты, работающие с **ребенком РАС с интеллектуальным развитием, находящимся в пределах возрастной нормы**, должны стремиться к тому, чтобы ребенок мог:

- владеть альтернативными способами коммуникации (при необходимости);
- замечать других детей, проявлять к ним интерес, принимать участие в совместной деятельности, некоторых общих играх;
- здороваться и прощаться, благодарить доступным способом;
- ждать своей очереди, откладывать на некоторое время выполнение собственного желания;
- адекватно вести себя в знакомой и незнакомой ситуации;
- сообщать о своих желаниях доступным способом;
- не проявлять агрессии, не шуметь или прекратить подобное поведение по просьбе взрослого;
- выражать свои чувства – радость, удивление, страх, гнев, жалость, сочувствие – в соответствии с жизненной ситуацией в социально приемлемых границах;
- устанавливать элементарную связь между выраженным эмоциональным состоянием и причиной, вызвавшей его, отражая это в речи или в другом способе (карточка, фотография, символ и т.д.);
- замечать изменения настроения близкого взрослого или сверстника;
- обращаться к сверстникам с просьбой и предложениями о совместной деятельности (при необходимости – с помощью взрослого);
- владеть элементарными способами решения конфликтных ситуаций (уступить, извиниться, попробовать договориться и др.);
- вступать в отношения с взрослым человеком как носителем правил, опираться на его авторитет при освоении материала и регуляции собственного поведения, может к нему обратиться с вопросом и просьбой, привлечь внимание адекватными способами, когда это необходимо; регулировать свое поведение в соответствии с просьбами взрослого;
- уметь действовать по правилам (при необходимости - с помощью визуальной опоры), произвольно начинать и заканчивать повторяющиеся действия (при необходимости – с помощью сигнала);
- проявлять интерес к занятиям, выполнять инструкции взрослого (при необходимости – с использованием визуальной поддержки), слушать, когда взрослый начинает говорить, реагировать на замечания и похвалу социально приемлемыми способами;
- использовать речь или другие методы коммуникации для ответа на вопрос, выбора общих свойств предметов, материалов, отличий; составлять

предложения и короткие рассказы (умеет использовать схемы); поддерживать элементарный диалог в знакомых социальных ситуациях;

- владеть основными навыками самообслуживания;
- контролировать равновесие, силу прыжка, гибкость, координацию движений, участвовать в спортивных играх с элементарными правилами;
- уметь обращаться с бумагой и письменными принадлежностями;
- проявлять элементарную оценку своих поступков и действий;
- переносить некоторые приобретенные навыки в другую ситуацию.

1.3. Предполагаемый результат работы психолого-педагогической службы

Программа помогает детям с РАС адаптироваться к детскому коллективу в детском саду, снизить уровень ситуативной тревожности, агрессивности, учиться выражать свои эмоции и чувства социально приемлемыми способами, учит находится вместе с другими детьми и участвовать в совместной деятельности.

Программа помогает развить социальные умения и навыки сформировать основы самосознания и самопринятия, снизить уровень личностной тревожности и агрессивности.

Программой предусмотрена система мониторинга динамики развития детей с РАС, динамики их образовательных достижений, основанная на методе наблюдения и включающая:

- педагогические наблюдения, педагогическую диагностику, связанную с оценкой эффективности педагогических действий с целью их дальнейшей оптимизации;
- карты развития ребенка с РАС;
- различные шкалы индивидуального развития ребенка с РАС.

Программа предоставляет ДОУ право самостоятельного выбора инструментов педагогической и психологической диагностики развития.

1.4. Развивающее оценивание качества образовательной деятельности по Программе

Оценивание качества образовательной деятельности, осуществляемой ГБДОУ №13 «Седарчий» по Программе, представляет собой важную составную часть данной образовательной деятельности, направленную на ее усовершенствование.

Концептуальные основания такой оценки определяются требованиями Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», а также

Стандарта, в котором определены государственные гарантии качества образования.

Оценивание качества, т. е. оценивание соответствия образовательной деятельности, реализуемой Организацией, заданным требованиям Стандарта и Программы в дошкольном образовании детей с РАС направлено, в первую очередь, на оценивание созданных Организацией условий в процессе образовательной деятельности.

Система оценки образовательной деятельности, предусмотренная Программой, предполагает оценивание качества условий образовательной деятельности, обеспечиваемых Организацией, включая психолого-педагогические, кадровые, материально-технические, финансовые, информационно-методические, управление Организацией и т. д..

Программой не предусматривается оценивание качества образовательной деятельности Организации на основе достижения детьми с РАС планируемых результатов освоения Программы.

Целевые ориентиры, представленные в Программе:

- не подлежат непосредственной оценке;
- не являются непосредственным основанием оценки как итогового, так и промежуточного уровня развития детей с РАС;
- не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей с РАС;
- не являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки детей;
- не являются непосредственным основанием при оценке качества образования.

Степень реального развития обозначенных целевых ориентиров и способности ребенка их проявлять к моменту перехода на следующий уровень образования могут существенно варьировать у разных детей в силу различий в условиях жизни и индивидуальных особенностей развития конкретного ребенка.

Программа строится на основе общих закономерностей развития личности детей дошкольного возраста с РАС с учетом сенситивных периодов в развитии.

Дети с различными недостатками в физическом и/или психическом развитии могут иметь качественно неоднородные уровни двигательного, речевого, познавательного и социального развития личности. Поэтому целевые ориентиры основной образовательной программы Организации, реализуемой с участием детей с ОВЗ, должны учитывать не только возраст ребенка, но и уровень развития его личности, степень выраженности различных нарушений, а также индивидуально-типологические особенности развития ребенка. Программой

предусмотрена система мониторинга динамики развития детей, динамики их образовательных достижений, основанная на методе наблюдения и включающая:

- педагогические наблюдения, педагогическую диагностику, связанную с оценкой эффективности педагогических действий с целью их дальнейшей оптимизации;

- детские портфолио, фиксирующие достижения ребенка в ходе образовательной деятельности;

- карты развития ребенка с РАС;

- различные шкалы индивидуального развития ребенка с РАС.

Программа предоставляет Организации право самостоятельного выбора инструментов педагогической и психологической диагностики развития детей, в том числе, его динамики.

В соответствии со Стандартом и принципами Программы оценка качества образовательной деятельности по Программе:

- 1) поддерживает ценности развития и позитивной социализации ребенка раннего и дошкольного возраста с РАС;

- 2) учитывает факт разнообразия путей развития ребенка с РАС в условиях современного постиндустриального общества;

- 3) ориентирует систему дошкольного образования на поддержку вариативности используемых образовательных программ и организационных форм дошкольного образования для детей с РАС;

- 4) обеспечивает выбор методов и инструментов оценивания для семьи, образовательной организации и для педагогов Организации в соответствии:

- с разнообразием вариантов развития ребенка с РАС в дошкольном детстве,

- разнообразием вариантов образовательной и коррекционно-реабилитационной среды,

- разнообразием местных условий в разных регионах и муниципальных образованиях Российской Федерации;

- 5) представляет собой основу для развивающего управления программами дошкольного образования для детей с РАС на уровне Организации, учредителя, региона, страны, обеспечивая тем самым качество основных образовательных программ дошкольного образования в разных условиях их реализации в масштабах всей страны.

Система оценки качества реализации адаптированной образовательной программы дошкольного образования для детей с РАС на уровне Организации должна обеспечивать участие всех участников образовательных отношений и в то

же время выполнять свою основную задачу – обеспечивать развитие системы дошкольного образования в соответствии с принципами и требованиями Стандарта.

Программой предусмотрены следующие уровни системы оценки качества:

- диагностика развития ребенка раннего и дошкольного возраста с РАС, используемая как профессиональный инструмент педагога с целью получения обратной связи от собственных педагогических действий и планирования дальнейшей индивидуальной работы с детьми с РАС по Программе;

- внутренняя оценка, самооценка Организации;

- внешняя оценка Организации, в том числе независимая профессиональная и общественная оценка.

На уровне ГБДОУ №13 «Седарчий» система оценки качества реализации Программы решает задачи:

- повышения качества реализации программы дошкольного образования;

- реализации требований Стандарта к структуре, условиям и целевым ориентирам основной образовательной программы дошкольной организации;

- обеспечения объективной экспертизы деятельности Организации в процессе оценки качества адаптированной программы дошкольного образования детей с РАС;

- задания ориентиров педагогам в их профессиональной деятельности и перспектив развития самой Организации;

- создания оснований преемственности между дошкольным и начальным общим образованием обучающихся с РАС.

Важнейшим элементом системы обеспечения качества дошкольного образования в Организации является оценка качества психолого-педагогических условий реализации адаптированной основной образовательной программы, и именно психолого-педагогические условия являются основным предметом оценки в предлагаемой системе оценки качества образования на уровне Организации. Это позволяет выстроить систему оценки и повышения качества вариативного, развивающего дошкольного образования в соответствии со Стандартом посредством экспертизы условий реализации Программы.

Ключевым уровнем оценки является уровень образовательного процесса, в котором непосредственно участвует ребенок с РАС, его семья и педагогический коллектив Организации.

Система оценки качества предоставляет педагогам и администрации ГБДОУ материал для рефлексии своей деятельности и для серьезной работы над АООП которую они реализуют. Результаты оценивания качества образовательной деятельности формируют доказательную основу для изменений основной

образовательной программы, корректировки образовательного процесса и условий образовательной деятельности. Важную роль в системе оценки качества образовательной деятельности играют также семьи воспитанников и другие субъекты образовательных отношений, участвующие в оценивании образовательной деятельности Организации, предоставляя обратную связь о качестве образовательных процессов Организации.

Система оценки качества дошкольного образования:

–сфокусирована на оценивании психолого-педагогических и других условий реализации адаптированной основной образовательной программы в Организации в пяти образовательных областях, определенных Стандартом;

– учитывает образовательные предпочтения и удовлетворенность дошкольным образованием со стороны семьи ребенка;

– исключает использование оценки индивидуального развития ребенка в контексте оценки работы Организации;

– исключает унификацию и поддерживает вариативность программ, форм и методов дошкольного образования;

– способствует открытости по отношению к ожиданиям ребенка с РАС, семьи, педагогов, общества и государства;

– включает как оценку педагогами ГБДОУ собственной работы, так и независимую профессиональную и общественную оценку условий образовательной деятельности в дошкольной образовательной организации;

– использует единые инструменты, оценивающие условия реализации программы в ГБДОУ, как для самоанализа, так и для внешнего оценивания.

1. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

1.1. Общие положения

Расстройства аутистического спектра часто сочетается с другими нарушениями. Значительная часть детей с РАС имеют сопутствующие интеллектуальные нарушения, задержку психического развития, расстройства моторики и координации, нарушения сна и др. Для детей с РАС также характерны особенности восприятия информации, трудности с концентрацией внимания и раздражительность. Поэтому, для детей с тяжелыми нарушениями развития содержание образования формируется индивидуально на основе углубленной психолого-педагогической диагностики, рекомендаций ППК и ИПР.

Большинство детей с РАС характеризуются неравномерностью развития. При необходимости, для адаптации содержания направлений развития ребенка с РАС консилиум детского сада обращается к АООП ГБДОУ №13 «Седарчий» для детей с задержкой психического развития и с АООП ГБДОУ №13 «Седарчий» для детей с интеллектуальными нарушениями.

При описании образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях, следует учесть, что в адаптации нуждаются только те предметные области, освоение которых в полном объеме ребенком с РАС оказывается невозможным.

Данный раздел посвящен определению содержания адаптированной основной образовательной программы для детей с РАС, описанию вариативных форм, способов, методов и средств реализации АООП с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей с расстройствами аутистического спектра и специфики их образовательных потребностей и интересов, взаимодействия взрослых с детьми с РАС, характера взаимодействия ребенка с РАС с другими детьми, системы отношений ребенка миру, другим людям, к самому себе и взаимодействия педагогического коллектива с семьями детей с РАС.

При адаптации содержания АООП необходимо учитывать такие трудности ребенка с РАС как: особенности понимания речевых инструкций, наличие аффективных вспышек, агрессивные и аутоагрессивные проявления, сложности в

организации собственной продуктивной деятельности, особенности организации деятельности в быту и самообслуживания (переодевание, туалет, поведение в на прогулке, в раздевалке, во время дневного сна и т.п.).

Используемые в реализации АООП **формы, способы, методы и средства** должны:

- помогать ребенку с РАС лучше адаптироваться в окружающем пространстве, в помещении, в процессе образовательной деятельности;
- побуждать ребенка с РАС к самостоятельной деятельности;
- способствовать переносу знаний в жизненные ситуации;
- содействовать коммуникации ребенка с РАС с другими детьми и с взрослыми.

АООП реализуется в различных формах: индивидуальное занятие, групповая работа или мини-группы, отработка навыка в повседневной деятельности, в режимных моментах, формирование навыков в рамках непосредственно-образовательной деятельности, формирование навыка в рамках самостоятельной деятельности детей, в совместной деятельности и в играх с другими детьми и т.д.

Для ребенка с РАС предусмотрен гибкий режим посещения образовательной организации. Гибкий и постепенный характер включения ребенка с РАС в образовательный процесс обеспечивается последовательностью следующих этапов: подготовительный этап, частичное включение, полное включение.

На подготовительном этапе педагоги устанавливают эмоциональный контакт с ребенком, формируют элементарные коммуникативные навыки. Ребенок посещает группу, досуговые мероприятия и праздники в сопровождении взрослого (педагога-психолога, социального педагога, помощника-ассистента и др.) в течение ограниченного промежутка времени.

Частичное включение характеризуется систематическим посещением ребенком группы по индивидуальному графику. Постепенно время пребывания ребенка в группе увеличивается, он активнее участвует в режимных моментах, взаимодействует с взрослыми и детьми. В группе педагогами специально должны создаваться ситуации, направленные на формирования позитивных взаимоотношений между детьми, основанных на актуальных интересах ребенка с РАС.

При полном включении ребенок может посещать группу наравне со своими сверстниками, соблюдать режим дня, общаться с детьми, участвовать в различных видах детской деятельности.

На начальных этапах работы с ребенком, имеющим РАС, целесообразно проводить индивидуальные занятия с постепенным переходом на малые групповые.

Переход от индивидуальной к групповой форме работы осуществляется по следующей схеме: формирование навыка в паре: ребенок – специалист; закрепление навыка в паре с другими специалистами, работающими с ребенком (учителем-логопедом, педагогом-психологом, социальным педагогом и другими), и с родителями; закрепление навыка в малой группе детей при участии специалистов.

Для освоения программного содержания АООП ребенком с РАС необходимо корректировать объем заданий. Это обеспечивается установлением границ задания (задания должны иметь четкое начало и конец, чтобы ребенок имел четкое представление о том, что от него требуется и в каком объеме), сокращением объема заданий, предъявление задания маленькими порциями, заменой задания другим.

В связи с трудностями понимания устной и письменной речи ребенком с РАС, а так же буквальностью интерпретаций сказанного другими людьми, педагогам необходимо:

- давать инструкцию, привлекая внимание ребенка, называя его по имени, использовать несложные инструкции и объяснения, проверять понимание ребенком услышанных фраз, избегать длинных глагольных цепочек в объяснениях. Если ребенок умеет читать, допустимо написать инструкцию на листе.

При реализации направлений, связанных с развитием речи, необходимо специальное обучение ребенка абстрактным понятиям, пониманию синонимов, разбору ключевых понятий, ответам на вопросы, выделению главной мысли, осмысленному восприятию текста.

2.2. Описание образовательной деятельности в соответствии с направлением ми развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях

Содержание психолого-педагогической работы ориентировано на разностороннее развитие дошкольников с ОВЗ с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей.

Задачи психолого-педагогической работы по максимально возможному формированию физических, интеллектуальных и личностных качеств детей решаются интегрированно в ходе освоения всех образовательных областей наряду с задачами, отражающими специфику каждой образовательной области, с обязательным психологическим сопровождением.

При этом решение программных образовательных задач предусматривается не только в рамках непосредственно образовательной деятельности, но и в ходе режимных моментов — как в совместной деятельности взрослого и детей, так и в самостоятельной деятельности дошкольников.

2.2.1. Ранний возраст

Многие тяжелые и сложные нарушения эмоционального развития вырастают из едва уловимых признаков аффективного неблагополучия на самых ранних этапах онтогенеза. Специалистам сложно зафиксировать их по каким-либо формальным признакам, так как развитие такого ребенка может вполне укладываться в границы нормы.

Особенности развития детей младенческого возраста могут проявляться в следующем:

- повышенная чувствительность к сенсорным стимулам: непереносимость бытовых шумов, тактильного контакта, некоторой одежды, запахов, яркого цвета и др.;

- очарованность отдельными звуковыми, тактильными, вестибулярными впечатлениями (шуршание пакета, наблюдения за колесиком и др.);

- своеобразное взаимодействие с близкими людьми: затрудняется приспособиться к рукам матери; отсутствие фиксации взгляда на ее лице и протягивания к ней ручек;

- отсутствие улыбки, адресованной близким; грубые нарушения формирования феномена привязанности;

- трудности формирования общения с окружающими людьми: отсутствие дифференциации в просьбах, направлении взгляда к желаемому объекту; протягивание руки к желаемому объекту без попыток выразить желание;

- трудности организации ребенка: отсутствие отклика на собственное имя;

- игнорирование указательного жеста, отсутствие прослеживания; отсутствие подражания.

Расстройства аутистического спектра в младенческом возрасте выявляются крайне редко. В настоящее время такие дети практически отсутствуют в образовательных организациях. Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях проводится строго индивидуально по итогам диагностического обследования. За основу взяты специфические особенности поведения и развития конкретного ребенка с РАС (Таблица 1) и индивидуальные целевые ориентиры, разрабатываемые по результатам психолого-педагогической диагностики.

Описание специфики образовательной деятельности ребенка с РАС дошкольного возраста в соответствии с направлениями развития ребенка, представленным в пяти образовательных областях, приводится для детей с интеллектуальными нарушениями, с задержкой психического развития и с развитием в пределах возрастной нормы. Для более подробного описания адаптации содержания развития конкретного ребенка с интеллектуальными нарушениями или задержкой психического развития, педагогам рекомендуется ознакомиться с Примерной АООП для детей с задержкой психического развития.

Содержание образования для детей с РАС (интеллектуальное развитие в пределах возрастной нормы) соответствует примерной основной образовательной программе, но имеет ряд задач, специфических для развития детей с расстройствами аутистического спектра.

2.2.1.1. Социально-коммуникативное развитие

В области социально-коммуникативного развития необходимо:

- постепенное подключение взрослого к механическим движениям ребенка (совместное рисование, игры с водой и др. с привлечением внимания ребенка к действиям взрослого) и наполнение этих движений новым содержанием эмоционального общения;
- использовать простые инструкции короткие, подкрепленные показом предмета («Идем одеваться» – показать сапоги, «Идем есть» – показать ложку), соответствующиереальному эмоциональному возрасту ребенка;
- при необходимости – постепенно преодолевать страхи, панические реакции, агрессии, самоагрессии;
- формировать социально-приемлемое выражение радостного возбуждения, реакции на запрет и отказ;
- развить способности принятия помощи взрослого и включения в элементарнуюсовместную деятельность;
- выстраивать отношения с близкими людьми.

2.2.1.2. Познавательное развитие

В области познавательного развития необходимо:

- наполнять новым содержанием элементарную деятельность ребенка (движениепо комнате, перелистывание книги, раскачивание на качелях и др.);
- наполнять новым содержанием обследование ребенком окружающих предметов (крутит колеса, стучит, нюхает, тащит в рот и т.д.) и проигрывать элементарный сюжет;

- формировать стереотипы бытовых навыков и их постепенно разворачивать в новых для ребенка ситуациях;
- поддерживать регулярное чередование событий дня и их предсказуемости, регулярно проговаривать распорядок дня, обучать работе с календарем;
- увеличивать продолжительность сосредоточения на разнообразных занятиях, расширять спектр деятельности;
- помогать ребенку устанавливать связи между отдельными впечатлениями и их эмоциональным смыслом с опорой на значимые для ребенка детали из его жизни;
- обучать деятельности ребенка в специально-организованном пространстве;
- адаптировать ребенка и снижать уровень его тревожности в новой среде;
- при необходимости – использовать сенсорные стимуляторы, повышающие эмоциональный тонус (подбираются индивидуально): игры с водой, песком, красками и др.

2.2.1.3. Речевое развитие

В области речевого развития необходимо:

- постепенно переводить речевые аутостимуляции (повторяет слова, скандирует ит.д.) в осознанное произнесение слов и фраз;
- использовать имеющиеся вокализации ребенка для внесения звуков в смысловой контекст происходящего в настоящий момент;
- стимулировать речевую активность на фоне эмоционального подъема.

2.2.1.4. Художественно-эстетическое развитие

В области художественно-эстетического развития необходимо:

- использовать игры с художественными материалами, приятными и интересными для ребенка: пальчиковые краски, масса для лепки, толстые фломастеры и карандаши ит.д.
- использовать различные ритмические орнаменты;
- использовать ритмическое звучание музыкальных инструментов (обратить внимание на то, что дети могут испытывать дискомфорт от звучания некоторых инструментов)

2.2.1.5. Физическое развитие

В области физического развития необходимо:

- постепенно подключать ребенка к совместной деятельности с взрослым (прыгать, бегать, кидать друг другу мяч и др.);

- формировать элементы подражания движениям взрослого;
- приучать ребенка к играм с интересным для него спортивным инвентарем;
- учить осознавать опасность (например, при прыжках с высоты) и формировать, при необходимости, «чувство края» (в том числе – с помощью искусственного ограничения).

2.2.2. Дошкольный возраст

2.2.2.1. Социально-коммуникативное развитие

Дети с РАС с тяжелыми интеллектуальными нарушениями. В области социально-коммуникативного развития необходимо:

- обеспечивать общение с ребенком в его поле зрения, поддерживать зрительный и телесный контакт, привлекать внимание к последующим событиям (использование одних и тех же слов или карточек для обозначения одинаковых событий, постоянного месторасположения предметов);
- развивать позитивные эмоциональные реакции;
- искать приемлемые формы тактильного контакта (для конкретного ребенка);
- обучать отклику на собственное имя;
- привлекать к участию в элементарной совместной деятельности и подражанию действиям взрослого (игра, копирование жестов);
- обучать использованию средств альтернативной коммуникации;
- обучать действиям с наглядным расписанием.

Дети с РАС с задержкой психического развития или легкой степенью интеллектуальных нарушений

Социально-коммуникативное развитие подразумевает формирование:

- навыка использования альтернативных способов коммуникации;
- умения выражать просьбы/требования (просить помощи, поесть/попить, повторить понравившееся действие, один из предметов в ситуации выбора); социальной ответной реакции (отклик на свое имя, отказ от предложенного предмета/деятельности, ответ на приветствия других людей, выражение согласия);
- умения привлекать внимание и задавать вопросы (уметь привлекать внимание другого человека; задавать вопросы о предмете, о другом человеке, о действиях, общие вопросы, требующие ответа да/нет);
- умения адекватно выражать эмоции, чувства (радость, грусть, страх, гнев, боль, усталость, удовольствие/неудовольство) и сообщать о них;

– навыка соблюдения правил социального поведения (выражать вежливость, здороваться, прощаться, поделиться чем-либо с другим человеком, выражать чувство привязанности, оказывать помощь, когда попросят, утешить другого человека), чувства самосохранения;

Дети с РАС (интеллектуальное развитие в пределах возрастной нормы)

Социально-коммуникативное развитие должно быть направлено на развитие:

- общения с взрослыми и детьми, умения принимать помощь взрослого, выполнять инструкцию, в том числе – фронтальную;
- умения обходиться без помощи и поддержки взрослого в течение дня;
- общения со сверстниками, побуждения желания участвовать в совместной деятельности с другими детьми;
- умения соблюдать правила при игре с другими детьми, адекватно реагировать в конфликтных ситуациях;
- способов коммуникации, которые функционально эквивалентны проблемному поведению (учить ребенка просить: предмет, действие и прекращение действия, перерыв, помощь; выражать отказ);
- способности к адекватному выражению различных эмоциональных состояний, обращаться за помощью к другим взрослым, принимать помощь, умения справляться со сложными ситуациями социально приемлемыми способами.

2.2.2.2. Познавательное развитие

Дети с РАС с тяжелыми интеллектуальными нарушениями

В области познавательного развития необходимо:

- способствовать привлечению внимания ребенка к голосу взрослого и к звукам окружающей действительности;
- способствовать прослеживанию взглядом за движением предмета в горизонтальной и вертикальной плоскости;
- поощрять стремление ребенка дотянуться до интересного предмета, схватить предмет пальцами, переложить предмет из одной руки в другую, рассматривать предмет в руке, прослеживать взглядом за упавшим предметом, искать накрытый предмет или предмет в муфте (чтобы мог действовать сразу двумя руками, «встретиться» с рукой сверстника или взрослого), манипулировать предметом;
- развивать сенсорное восприятие: выделять отдельные предметы из общего фона, различать качества предметов, учитывать знакомые свойства предметов при

элементарной деятельности («Положи большой шарик в большую коробку»), пользоваться методом проб при решении практической задачи;

- обучать использованию предметов с фиксированным назначением в практических и бытовых ситуациях;
- обучать использованию коммуникативного альбома, показывать на фотографиях себя и своих близких;
- помогать узнавать реальные и изображенные на картинках предметы.

Дети с РАС с задержкой психического развития или легкой степенью интеллектуальных нарушений

Познавательное развитие предполагает:

- насыщение ребенка приятными сенсорными впечатлениями, стимулирование ориентировочной активности, привлечение внимания ребенка к предметам и явлениям;
- совершенствование навыка фиксации взгляда на объекте;
- развитие целостного восприятия объектов, способности узнавать предметы быта, соотносить предмет и его изображение, проследить за движением предметов, ориентироваться в пространстве;
- развитие зрительно-двигательной координации, конструктивного праксиса, навыков конструирования по подражанию и по образцу;
- понимание и выполнение инструкции взрослого;
- обучение ребенка предметно-игровым действиям, элементарному игровому сюжету;
- развитие навыков самообслуживания, самостоятельного приема пищи, одевания, раздевания, навыков личной гигиены (при необходимости - с использованием визуального подкрепления последовательности действий);
- обучение ребенка застегивать пуговицы, шнуровать ботинки, пользоваться ножницами, раскрашивать картинки, проводить линии, рисовать простые предметы и геометрические фигуры;
- постепенное введение в питание разнообразных по консистенции и вкусовым качествам блюд.

Дети с РАС (интеллектуальное развитие в пределах возрастной нормы)

Познавательное развитие включает:

- формирование временных представлений, обучение ребенка принципам работы по визуальному расписанию, развитие осознанности связи между расписанием режима дня и повседневной жизнью;
- развитие полисенсорного восприятия и пространственно-временной ориентации:

- формирование схемы собственного тела, представлений о расположении объектов в пространстве по отношению к собственному телу, взаимоотношений между внешними объектами, словесное обозначение пространственных отношений;

– ориентирование по стрелке в знакомом помещении; умения пользоваться простой схемой-планом;

– при возможности - развитие навыка описывать различные свойства предметов:

- цвет, форму, группировать предметы по образцу и по речевой инструкции, выделяя существенный признак, отвлекаясь от других признаков;

– обучение соотносить форму предметов с геометрической формой-эталоном, дифференцировать цвета и их оттенки и использовать представления о цвете в продуктивной и игровой деятельности;

– развитие способности устанавливать элементарные причинно-следственные связи, зависимости;

– формирование навыков самообслуживания и опрятности, развитие самостоятельности.

2.2.2.3. Речевое развитие

Дети с РАС с тяжелыми интеллектуальными нарушениями

В области речевого развития необходимо:

– комментировать происходящие действия простыми для понимания ребенком словами;

– поддерживать улыбку ребенка и его вокализаций;

– помогать соблюдать очередность в «диалоге» с взрослым;

– создавать предпосылки к развитию речи и формированию языковой способности;

– стимулировать копирование звучания и интонации речи взрослых, знакомых звукоподражаний, лепетных слов и усеченных фраз;

– использовать имеющиеся вокализации ребенка, вносить их в смысловой контекст происходящих событий;

– стимулировать речевую активность на фоне эмоционального подъема;

– поощрять выражение эмоции с помощью звуков и подражание некоторым звукам окружающего мира.

Дети с РАС с задержкой психического развития или легкой степенью интеллектуальных нарушений

Речевое развитие включает:

– совершенствование навыков звукоподражания;

- развитие артикуляционной моторики, внимания ребенка к звукам окружающей действительности;
- совершенствование слухового восприятия (неречевые звуки, бытовые шумы сопределиением источника звука);
- формирование умений называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события, персонажей из книг, мультфильмов;
- определение принадлежности собственных и чужих вещей; называние знакомых людей по имени;
- комментирование действий.

Дети с РАС (интеллектуальное развитие в пределах возрастной нормы)

Речевое развитие включает:

- при необходимости – обучение использованию альтернативных средств коммуникации;
- развитие умений: называть, комментировать и описывать предметы, людей, действия, события, привлекать внимание и задавать вопросы о местонахождении предметов и связанные с понятием времени, соблюдать правила разговора (смотреть на собеседника, соблюдать слушать);
- развитие элементарных диалоговых навыков (иницирование и завершение диалога, обращаясь к человеку по имени, используя стандартные фразы поддержать диалог на определенную тему в различных социальных ситуациях, делясь информацией с собеседником);
- развитие интонационной и смысловой стороны речи, понимания услышанных и прочитанных текстов, употребления предлогов, переносного значения слов, пословиц, поговорок, восприятия сложных речевых конструкций (пространственно-временных и причинно-следственных);
- развитие фонематических процессов (речевое звуко различие, дифференциация фонем, установление звуковой структуры слова), отработка правильного произношения всех звуков и употребление их в ситуациях общения, развитие слухоречевой памяти;
- перенос навыков построения высказывания в естественную обстановку в ходе непосредственного общения, в первую очередь, со сверстниками.

2.2.2.4. Художественно-эстетическое развитие

Дети с РАС с тяжелыми интеллектуальными нарушениями

В области художественно-эстетического развития необходимо:

- создавать приятный звуковой фон при помощи музыки и пения;
- побуждать ребенка к прислушиванию к пению, музыке, тихим и громким звукам;

- помогать ребенку дифференцированно реагировать на звучание разных музыкальных инструментов (обратить внимание на то, что дети могут испытывать дискомфорт от звучания некоторых инструментов);

- развивать у ребенка чувства ритма;

- обучать использованию приятных для ребенка художественных материалов:

- рисованию пальчиковыми красками, толстыми фломастерами на водной основе,

- осознавать связь между движением руки и линией, которая появляется на листе бумаги, лепке из специальных пластичных масс, глины, теста;

- вносить смысл в творческую деятельность (травка для цыпленка, ниточки для шарика, лучики у солнышка и т.д.)

- использовать простые движения для танца под эмоциональную и ритмическую музыку;

- положительно относиться к результатам своей работы.

Дети с РАС с задержкой психического развития или легкой степенью интеллектуальных нарушений

Художественно-эстетическое развитие направлено на:

- развитие эмоциональной реакции на музыкальное и художественное произведение;

- развитие слухового сосредоточения с использованием музыкальных инструментов, обучение восприятию и воспроизведению ритма, ориентации на высоту, силу, тембр, громкость звучания и голоса;

- развитие способности с закрытыми глазами определять местонахождение источника звуков;

- обучение игре на простых музыкальных инструментах, движениям под музыку (при необходимости – на руках у взрослого, обратить внимание на то, что дети могут испытывать дискомфорт от звучания некоторых инструментов);

- обучение ребенка брать предметы двумя и тремя пальцами, вращать предметы, стимулирование двуручной деятельности, использование карандаша, фломастера, мелков, красок, ножниц и др.;

- создание условий для рисования на вертикальной и горизонтальной поверхности простых предметов и композиций;

- обучение простым танцам под приятную для ребенка ритмическую музыку.

Дети с РАС (интеллектуальное развитие в пределах возрастной нормы)

Художественно-эстетическое развитие предполагает:

- использование различных изобразительных средств и приспособлений;

- создание простых рисунков и поделок по образцу (схемам), словесной инструкции, предварительному замыслу, передачу в работах основных свойств и отношений предметов;
- возможность ориентироваться в пространстве листа бумаги, правильно располагать предмет на листе;
- самостоятельную подготовку рабочего места к выполнению задания;
- участие в создании коллективных работ;
- формирование эмоциональной реакции на красивые сочетания цветов, оригинальные изображения, содержание знакомых музыкальных произведений;
- обучение ребенка различать музыку различных жанров; называть музыкальные инструменты (обратить внимание на то, что дети могут испытывать дискомфорт от звучания некоторых инструментов);
- выполнять отдельные танцевальные движения в паре с партнером;
- участие в коллективных театрализованных представлениях.

2.2.2.5. Физическое развитие

Дети с РАС с тяжелыми интеллектуальными нарушениями

В области физического развития необходимо:

- учить реагировать на голос взрослого;
- поощрять ребенка к осмысленным движениям руками и действию по инструкции: хватать предметы, ставить, класть и отпускать предметы и т.д.;
- привлекать к действиям по показу взрослого, бросать и ловить мяч, ходить, садиться, прыгать и вставать друг за другом (с помощью взрослого), прыгать, бегать.

При необходимости адаптации программного материала для конкретного ребенка рекомендуется ознакомиться с Примерной АООП для детей с тяжелыми нарушениями интеллекта.

Дети с РАС с задержкой психического развития или легкой степенью интеллектуальных нарушений

Физическое развитие подразумевает:

- развитие подражания взрослым и детям, выполнение упражнений по простой инструкции одновременно с другими детьми;
- развитие чувства равновесия (перешагивать через предметы, ходить по узкой дощечке, стоять на одной ноге, играть в мяч), чувства ритма, гибкости, ловкости, обучение прыжкам на одной ноге и бегу в безопасной обстановке;

- расширение объема зрительного восприятия, развитие умения прослеживать за предметом в горизонтальной и вертикальной плоскости, отслеживать положение предметов в пространстве;
- формирование восприятия собственного тела, его положения в пространстве при выполнении упражнения лежа, сидя и стоя;
- развитие зрительно-моторной координации;
- формирование функций самоконтроля и саморегуляции при выполнении упражнений.

Дети с РАС (интеллектуальное развитие в пределах возрастной нормы)

Физическое развитие направлено на развитие:

- восприятия собственного тела, его положения в пространстве («схема тела»), общей координации движений, ловкости, гибкости и силы прыжка, удерживания равновесия, умения балансировать, владения телом, умения действовать по инструкции взрослого;
- мелкой моторики, скоординированности движений руки и речевой моторики;
- стремления участвовать в совместных с другими детьми спортивных играх и подвижных играх с правилами;
- функций элементарного самоконтроля и саморегуляции при выполнении физических упражнений;
- по возможности – обучение ребенка кататься на самокате, машинке с педалями, роликовых коньках, велосипеде, играть в мяч, соблюдая общепринятые правила и нормы поведения

2.2.6. Расширенное описание образовательного процесса детей с РАС в группах комбинированной направленности по пяти образовательным областям

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ОБЛАСТЬ «СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЕ РАЗВИТИЕ»

Содержание данного раздела охватывает следующие блоки психолого-педагогической работы с детьми:

- формирование у ребенка представлений о самом себе и воспитание элементарных навыков для выстраивания адекватной системы положительных личностных оценок и позитивного отношения ребенка к себе («Я сам»);
- развитие сотрудничества ребенка с взрослыми и сверстниками и воспитание навыков продуктивного взаимодействия в процессе совместной деятельности («Я и другие»);

- создание предпосылок и закладка первоначальных основ нравственного отношения к позитивным национальным традициям и общечеловеческим ценностям («Я и окружающий мир»).

Основопологающим содержанием раздела «Социально-коммуникативное развитие» является формирование сотрудничества ребенка с взрослым и научение малыша способам усвоения и присвоения общественного опыта. В основе его сотрудничества с взрослым лежит эмоциональный контакт, который является центральным звеном становления у ребенка мотивационной сферы. Переход ребенка от непосредственного восприятия к подлинно познавательному интересу становится основой для деловой формы общения, а затем и для подлинного сотрудничества с другими людьми.

В процессе коррекционно-педагогической работы у детей складывается представление о себе, они совершают открытие своего «Я». Малыш выделяет себя в мире вещей и других людей. Он приходит к осознанию своего «Я» через формирование и пробуждение «личной памяти», через появление своего жизненного опыта, зафиксированного в словесном плане, через приобщение к жизни близких людей, через становление ценностных ориентиров, связанных с возрастной и половой принадлежностью.

Мир человеческих отношений раскрывается перед детьми через представления о добре и зле, о своем и чужом и т. д. У ребенка с ограниченными возможностями здоровья необходимо развивать социально значимые мотивы поведения, выражающиеся в желании понять другого человека, помочь, уступить, проявить заботу о слабом, пожилым. В идеале нужно стремиться к развитию гибкости социального поведения в различных видах общения с детьми и взрослыми.

Весь приобретенный социальный и эмоциональный опыт закрепляется и обобщается в слове, а сама речь получает адекватную содержательную основу.

На начальных этапах работы большое внимание уделяется развитию у детей невербальных форм общения — фиксации взгляда на лице взрослого, пониманию указательного и приглашающего жестов, выполнению жестового ритуала приветствия и прощания, объятиям, поцелуям как формам эмоционального общения. В дальнейшем наряду со становлением вербального общения эти формы не утрачивают своей значимости и продолжают развиваться и совершенствоваться.

Ознакомление с явлениями социальной жизни вводит детей в мир социальных отношений и формирует представления о человеке, о строении его тела, об основных функциях организма, о видах деятельности человека, о его

чувствах и взаимоотношениях в социуме. Таким образом, ребенок приобщается к нормам поведения в человеческом обществе.

Таким образом, социально-коммуникативное развитие проблемного ребенка подготавливает его к адекватной ориентировке в окружающей среде, способствуя при этом становлению навыков социально приемлемого поведения в различных жизненных ситуациях.

Основные направления и задачи коррекционно-педагогической работы.

В процессе социально-коммуникативного развития ребенка-дошкольника выделяют три базовых концентра, значимых для последующего развития личности ребенка в целом: «Я сам», «Я и другие», «Я и окружающий мир». В связи с тем, что развитие ребенка носит циклический характер, и на разных возрастных этапах ребенок снова и снова, но на качественно ином уровне проигрывает типологически однородные ситуации, принося в них свой новый жизненный опыт, знания и умения, потребности и мотивы, воспитательный процесс также должен быть направлен на все более углубляющуюся проработку ситуаций социализации, дополняя и обогащая их новыми задачами, целями и способами деятельности.

При выборе стратегии коррекционно-развивающего обучения целесообразно создавать специальные педагогические условия для формирования сотрудничества ребенка со взрослым.

Среди этих условий можно выделить следующие:

- эмоционально-положительный контакт взрослого с ребенком;
- правильное определение способов постановки перед ребенком образовательновоспитательных задач, учитывающих актуальные и потенциальные его возможности;
- подбор способов передачи общественного опыта, соответствующих уровню развития ребенка.

На начальном этапе коррекционной работы важно формировать у ребенка готовность к усвоению общественного опыта через совместные действия взрослого и ребенка, действия по образцу и речевой инструкции, поисковые способы ориентировочно-познавательной деятельности (целенаправленные пробы, практическое примеривание, зрительная ориентировка). Вышеуказанные виды работы имеют коррекционную значимость лишь при системном формировании детской деятельности педагогом-дефектологом или специально подготовленным взрослым. В целом все содержание работы в разделе «Социально-коммуникативное развитие» нацелено на подготовку детей к обучению в школе, на формирование у них навыков продуктивного взаимодействия с

окружающими людьми разного возраста, а в конечном итоге на адаптацию к жизни в обществе в быстроизменяющемся мире.

Социально-коммуникативное развитие.

Первый год обучения.

Задачи обучения и воспитания:

-Формировать у детей потребность эмоционально-личностного контакта с взрослым.

-Формировать у детей интерес к эмоционально-деловому контакту со взрослым.

-Обучать детей первичным способам усвоения общественного опыта (совместные действия ребенка с взрослым в предметной и предметно-игровой ситуации, подражание действиям взрослого).

-Обучать детей пониманию и воспроизведению указательного жеста рукой и указательным пальцем.

-Обучать детей выполнению элементарной речевой инструкции, регламентирующей какое-либо действие ребенка в определенной ситуации.

-Формировать у детей способность адекватно реагировать на выполнение режимных моментов: переход от бодрствования ко сну, от игры к занятиям, пространственные перемещения и т. п.

-Формировать у ребенка представления о себе как о субъекте деятельности, о собственных эмоциональных состояниях, потребностях, желаниях, интересах.

-Формировать у детей уверенность, чувство раскрепощенности и защищенности в условиях психологического комфорта, предупреждая детские страхи.

-Формировать у детей представления о своем «Я», о своей семье и о взаимоотношениях в семье.

Задачи центра «Я сам»:

- откликаться и называть свое имя;

-откликаться на свою фамилию;

-узнавать себя в зеркале, на фотографии;

-показывать по называнию части своего тела (голова, туловище, руки, ноги); показывать на лице глаза, рот, нос, на голове - уши, волосы;

-самостоятельно садиться, сидеть, ложиться в ситуациях, заданных взрослым (сидеть на своем стуле, спать в своей постели, класть и брать вещи из своего шкафчика и т. п.).

Задачи центра «Я и другие»:

-узнавать свою маму среди других людей (если нет матери - взрослого, ее заменяющего);

-формировать тактильно-эмоциональные способы выражения чувства привязанности к матери и членам семьи (обнимать, целовать, держать за руку, улыбаться);

-наблюдать за действиями другого ребенка;

-эмоционально реагировать на присутствие сверстника и его действия; о фиксировать взгляд на лице сверстника, партнера по игре, воспитателя; о указывать пальцем или рукой на близких взрослых (маму, родных, воспитателя, педагога) и некоторых сверстников.

Задачи концентра «Я и окружающий мир»:

-проявлять непосредственный интерес к игрушкам, предметами действиям с ними;

-демонстрировать двигательное оживление, улыбку на предъявление предмета(эмоциональный стимул);

- фиксировать взгляд на движущейся игрушке (предмете), прослеживать взором еедвижение; о выполнять действия с предметом (неспецифические и специфическиеманипуляции): брать предмет в руки, стучать им, удерживать в руке;

-испытыватьэмоциональное удовольствие от красивой игрушки, от качества материала (пушистый, мягкий, теплый, гладкий);

-эмоционально реагировать на мелодичную музыку, ритмический рисунок мелодии,природные звуки.

Социально-коммуникативное развитие.

Второй год обучения.

Задачи обучения и воспитания:

- Формировать у детей способы адекватного реагирования на свои имя и фамилию,эмоционально, словесно, действиями).

- Продолжать формировать у детей представления о себе и о своей семье.

- Продолжать формировать у детей представления о себе как о субъекте деятельности,о собственных эмоциональных состояниях, о своих потребностях, желаниях, интересах.

- Учить детей узнавать и выделять себя на индивидуальной и групповой фотографиях.

- Закрепить у детей умения выделять и называть основные части тела (голова, шея, туловище, живот, спина, руки, ноги, пальцы).

- Учить детей показывать на лице и называть глаза, рот, язык, щеки, губы, нос, уши; наголове - волосы.

- Учить детей определять простейшие функции организма: ноги ходят; руки берут, делают; глаза смотрят; уши слушают.

- Формировать у детей адекватное поведение в конкретной ситуации: садиться на стульчик, сидеть на занятии, ложиться в свою постель, класть и брать вещи из своего шкафчика при одевании на прогулку и т. п.

- Учить детей наблюдать за действиями другого ребенка и игрой нескольких сверстников.

Учить детей эмоционально положительно реагировать на сверстника и включаться в совместные действия с ним.

-Формировать у детей интерес к игрушкам, предметам и адекватным способам действий с ними.

-Учить детей слушать непродолжительное время мелодичную музыку, звуки природы, эмоционально реагировать на ритмический рисунок мелодии, ее темп и характер.

Социально-коммуникативное развитие.

Третий год обучения.

Задачи обучения и воспитания:

-Воспитывать у детей потребность в любви, доброжелательном внимании значимых взрослых и сверстников.

-Формировать у детей умение видеть настроение и различные эмоциональные состояния близких взрослых и детей (радость, печаль, гнев), умение выражать сочувствие(пожалеть, помочь).

-Закрепить у детей умение называть свое имя и фамилию, имена близких взрослых и сверстников.

-Учить детей называть свой возраст, день рождения, место жительства (город, поселок).

-Формировать у детей интересы и предпочтения в выборе любимых занятий, игр, игрушек, предметов быта.

-Учить детей обращаться к сверстнику с элементарными предложениями, просьбами, пожеланиями («Давай будем вместе играть», «Дай мне игрушку (машинку)»).

-Продолжать формировать у детей коммуникативные умения: приветливо здороваться и прощаться, вежливо обращаться по имени друг к другу – доброжелательно взаимодействовать.

-Учить детей осуществлять элементарную оценку результатов своей деятельности и деятельности сверстников.

-Формировать у детей потребность, способы и умения участвовать в коллективной деятельности сверстников (игровой, изобразительной, музыкальной, театральной и др.).

Социально-коммуникативное развитие.

Четвертый год обучения

Задачи обучения и воспитания:

-Учить детей выражать свои чувства (радость, грусть, удивление, страх, печаль, гнев, жалость, сочувствие).

-Учить детей распознавать связь между выраженным эмоциональным состоянием причиной, вызвавшей это состояние.

-Формировать у детей элементарную самооценку своих поступков и действий.

-Учить детей осознавать и адекватно реагировать на доброжелательное и недоброжелательное отношение к ребенку со стороны окружающих.

-Учить детей замечать изменения настроения, эмоционального состояния близкого взрослого или сверстника.

-Формировать у детей переживания эмпатийного характера (сострадание, сочувствие, бурное выражение радости).

-Формировать у детей отношение к своим чувствам и переживаниям как к регуляторам общения и поведения.

-Формировать у детей умения начинать и поддерживать диалог со своими сверстниками и близким взрослым.

-Формировать у детей простейшие способы разрешения возникших конфликтных ситуаций.

-Обучать детей навыкам партнерства в игре и совместной деятельности, учить обращаться к сверстникам с просьбами и предложениями о совместной игре и участии в других видах деятельности.

- Продолжать формировать у детей желание участвовать в совместной деятельности (уборка игрушек; уход за растениями в живом уголке; сервировка стола, уборка посуды; уход за территорией; влажная уборка помещения в детском саду и дома; посадка лука и цветов в детском саду, на приусадебном участке)

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ОБЛАСТЬ «ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ»

В дошкольном возрасте возникают совершенно новые свойства сенсорных процессов - ощущения становятся более насыщенными и дифференцированными, восприятие начинает ориентироваться на эталонные образы, которые имеют свойство обогащаться, обобщаться и переходить в образы-представления. Повышение активности ребенка приводит к тому, что он сам становится исследователем, который сначала постепенно, а затем все более и более активно пытается преобразовывать мир, окружающий его. Интерес к сущности воспринимаемых предметов и явлений, поиск взаимосвязей и

взаимозависимостей становятся неотъемлемой характеристикой его поведения и деятельности.

У дошкольников с нарушением интеллекта с самого рождения не возникает активный познавательный интерес к предметам и явлениям окружающего мира, ориентировочно-исследовательская деятельность не развивается без специально организованных условий воспитания. Если обучение детей этой категории не восполняет онтогенетически закономерный путь развития способностей ориентировки, то механическое усвоение конкретных знаний не создает условий для подлинного развития ребенка. Это, в свою очередь, приводит к возникновению у детей безразличного отношения к окружающему миру, отсутствию познавательной активности, формированию пассивной позиции к восприятию всего окружающего. На этом фоне усугубляются проявления неадекватного поведения слюдьми.

Основные направления и задачи коррекционно-педагогической работы.

В данном разделе программы выделены направления коррекционно-педагогической работы, которые способствуют решению задач поэтапного формирования способностей ориентировочно-исследовательской деятельности и способов усвоения ребенком общественного опыта:

- сенсорное воспитание и развитие внимания;
- формирование мышления;
- формирование элементарных количественных представлений;
- ознакомление с окружающим (предметный мир, природа).

Сенсорное воспитание

В данном направлении сосредоточено основное содержание работы по коррекции когнитивной сферы ребенка. Сенсорное воспитание и развитие внимания служат основой для развития у детей поисковых способностей ориентировки: методов проб и примеривания.

Сенсорное воспитание является, с одной стороны, основой для формирования у ребенка всех психических процессов - внимания, памяти, сферы образов-представлений, мышления, речи и воображения; с другой - оно выступает фундаментальной предпосылкой для становления всех видов детской деятельности - предметной, игровой, продуктивной, трудовой (Л. А. Катаева, 1978).

На начальных этапах восприятие ребенком окружающей действительности происходит в рамках конкретного анализатора (зрительного, слухового, тактильного). Образы восприятия при этом имеют диффузный, слабо дифференцированный характер. В процессе целенаправленной коррекционной работы эти образы постепенно становятся более дифференцированными и

систематизированными за счет формирования связей внутриопределенного анализатора и межанализаторных связей.

Сенсорное воспитание в своей основе направлено на формирование у детей ориентировочной деятельности, которая реализуется в виде перцептивных действий – действия рассматривания, выслушивания, ощупывания, а также способствует обеспечению освоения систем сенсорных эталонов.

Другой важной стороной сенсорного воспитания является своевременное и правильное соединение сенсорного опыта ребенка со словом. Соединение того, что ребенок воспринимает, со словом, обозначающим воспринятое, помогает закрепить в представлении образы предметов, их свойства и отношений, делает эти образы более четкими, систематизированными и обобщенными. Развитие восприятия во всех случаях идет от различения предметов, их свойств, отношений к их восприятию на основе образа, а затем и фиксации образа в слове, т. е. к появлению образа - представления. Педагогам важно помнить, что с детьми с ОВЗ надо работать, не теряя с ними визуального и ситуативного контакта, накапливая и обобщая практический и чувственный опыт ребенка.

Образовательная деятельность по сенсорному воспитанию направлена на развитие зрительного восприятия и внимания, подражания, формирования целостного образа предметов; на развитие слухового внимания и восприятия; на развитие тактильно-двигательного восприятия; на развитие вкусового восприятия.

Работа по этим направлениям значима для развития умственно отсталого ребенка в течение первых трех лет его пребывания в дошкольном учреждении. На четвертом году воспитания и обучения акцент в работе смещается на формирование у детей образов представлений рамках упомянутых выше анализаторов и в русле ведущих видов детской деятельности.

Сенсорное воспитание.

Первый год обучения.

Задачи обучения и воспитания:

- Учить детей воспринимать отдельные предметы, выделяя их из общего фона.

- Учить детей дифференцировать легко вычленимые зрительно, тактильно-двигательно, на слух и на вкус свойства предметов.

- Учить детей различать свойства и качества предметов: мягкий - твердый, мокрый - сухой, большой - маленький, громкий - тихий, сладкий - горький.

- Учить детей определять выделенное свойство словесно (сначала в пассивной форме, а затем в отраженной речи).

- Формировать у детей поисковые способы ориентировки - пробы при решении игровых и практических задач.

-Создавать условия для восприятия свойств и качеств предметов в разнообразной деятельности - в игре с дидактическими и сюжетными игрушками, в строительных играх, в продуктивной деятельности (конструирование, лепка, рисование).

Развитие зрительного восприятия и внимания.

Материал по развитию зрительного восприятия и внимания представлен в программе по следующему алгоритму (буквенные обозначения (А, Б, В, Г, Д, Е) используются для фиксации каждого шага алгоритма с целью систематизации и обобщения материала):

А: развитие зрительного внимания, подражания, формирование целостного образа предметов;

Б: восприятие формы;

В: восприятие величины;

Г: восприятие цвета;

Д: восприятие пространственных отношений и ориентировка в пространстве группового помещения.

Развитие слухового восприятия и внимания.

Работа по развитию слухового восприятия у детей проводится в соответствии с этапами становления функций слухового анализатора в онтогенезе. Сначала у ребенка развивают ориентировку на слуховые раздражители, затем проводят работу по различению звуковых характеристик предметов или явлений.

Материал по развитию слухового восприятия и внимания представлен в программе по следующему алгоритму:

А: развитие слухового внимания, подражания, формирование целостного образа предметов;

Б: восприятие звуковых характеристик предметов и явлений (тихо — громко, близко — далеко, быстро — медленно, долго — кратко);

В: опознание предметов и явлений по звуковым характеристикам;

Г: дифференциация предметов и явлений по звуковым характеристикам;

Д: восприятие пространственного местоположения звучащего предмета и ориентировка в пространстве знакомого помещения;

Е: формирование представлений о воспринятом.

Сенсорное воспитание.

Второй год обучения.

Задачи обучения и воспитания:

- Учить детей дифференцировать внешние, чувственно воспринимаемые свойства, качества и отношения предметов.

- Учить детей выделять основной признак в предметах, отвлекаясь от второстепенных признаков.

- Формировать у детей образы восприятия, учить запоминать и называть предметы и их свойства.

- Продолжать формировать поисковые способы ориентировки - пробы, примеривание при решении практических или игровых задач.

- Формировать у детей целостные образы предметов, образы-представления о знакомых предметах, их свойствах и качествах.

- Создавать условия для практического использования знакомых свойств и качеств предметов в разнообразных видах детской деятельности (игровой, изобразительной, конструктивной, трудовой).

- Учить воспринимать свойства предметов в разнообразной деятельности: в игре сюжетными игрушками, строительных играх, продуктивной деятельности (конструирование, лепка, рисование, аппликация).

Сенсорное воспитание.

Третий год обучения.

Задачи обучения и воспитания:

- Учить детей соотносить действия, изображенные на картинке, с реальными действиями; изображать действия по картинкам.

- Формировать у детей целостный образ предметов: учить самостоятельно складывать разрезные картинки из четырех частей с разной конфигурацией разреза.

- Учить детей соотносить плоскостную и объемную формы: выбирать объемные формы по плоскостному образцу, плоскостные формы по объемному образцу.

- Развивать у детей восприятие и память: вести отсроченный выбор предметов, различных по форме, цвету и величине, с использованием образца (отсрочка по времени)

- Учить детей производить сравнение предметов по форме и величине, проверяя правильность выбора практическим примериванием.

- Учить детей вычленять цвет (форму, величину) как признак, отвлекаясь от назначения предмета и других признаков.

- Познакомить детей с пространственными отношениями между предметами: высокий - низкий, выше - ниже; близко - далеко, ближе - дальше.

- Учить детей воспроизводить пространственные отношения по словесной инструкции.

- Учить детей опознавать предметы по описанию, с опорой на определяющий признак (цвет, форма, величина).

- Учить детей изображать целый предмет с опорой на разрезные картинки (составление целого из частей в представлении).

-Развивать у детей координацию руки и глаза в процессе обучения способам обследования предметов: зрительно-тактильно - ощупывать, зрительно-двигательно - обводить по контуру.

- Учить детей передавать форму и величину предметов в лепке после зрительнотактильного обследования.

- Учить детей воспринимать, различать бытовые шумы, шумы явлений природы(сигнал машины, звонок телефона, дверной звонок; шум пылесоса, шум двигателя, шумстиральной машины; шум ветра, журчание воды, шуршание опавших листьев; шум воды,капающей из крана, шум водопада, шум дождя).

-Формировать представления у детей о звуках окружающей действительности.

- Продолжать развивать у детей вкусовую чувствительность и формировать представления о разнообразных вкусовых качествах.

Сенсорное воспитание.

Четвертый год обучения.

Задачи обучения и воспитания:

- Продолжать учить детей соотносить действия, изображенные на картинке, с реальными действиями (выбор из четырех-пяти).

- Учить детей воссоздавать целостное изображение предмета, выбирая недостающие части из четырех-пяти элементов; дорисовывать недостающие части или детали рисунка.

- Учить детей воссоздавать целостное изображение предмета по его частям, расположенным в беспорядке: по картинке, разрезанной на две-три части (мячик, шарик с веревочкой, бублик, колечко).

- Продолжать учить детей дифференцировать объемные формы по образцу (выбор из четырех).

- Учить детей соотносить форму предметов с геометрической формой - эталоном.

- Учить детей ассоциировать геометрические формы с предметами.

- Продолжать формировать у детей представление об относительности величины:

- один и тот же предмет может быть по отношению к одним предметам маленьким, а по отношению к другим — большим (длиннее - короче, выше - ниже).

- Продолжать формировать у детей ориентировку в схеме собственного тела, продолжать формировать ориентировку в пространстве.

- Продолжать учить детей дифференцировать цвета и их оттенки и использовать представления о цвете в продуктивной и игровой деятельности.

- Учить детей использовать разнообразную цветовую гамму в деятельности (игровой, изобразительной, трудовой).

- Закрепить у детей представления о цветовом своеобразии различных времен года (каждое время года имеет свой определяющий цвет: весна зеленая, лето красное, осень желтая, зима белая).

- Учить детей понимать то, что окружающие их предметы имеют различные свойства: цвет, форму, величину, качества поверхности.

- Учить детей запоминать наборы предложенных слов и словосочетаний.

- Учить детей дифференцировать звуки окружающей действительности на бытовые шумы и звуки явлений природы.

- Учить детей группировать предметы по образцу и по речевой инструкции, выделяя существенный признак, отвлекаясь от других признаков.

- Формировать у детей целостное представление о предметах.

- Формировать у детей обобщенные представления о некоторых свойствах и качествах предметов («Что бывает желтым?» — «Солнце, цыпленок, одуванчик, подсолнух, лимон». «Что бывает круглым?» — «Мяч, шарик, яблоко, колесо, колечко, помидор» и т.д.).

- Формировать у детей представление об общих определенных признаках, характерных для предметов или объектов этого вида (птицы имеют крылья, клюв, две лапы, тело покрыто перьями, летают; деревья имеют корень, ветки, листья, растут; животные имеют туловище, голову, хвост, лапы, едят, ходят, бегают и т.д.).

Формирование мышления

Содержание коррекционно-педагогической работы по формированию мышления направлено на развитие ориентировочной деятельности, формирование познавательной активности, укрепление взаимосвязи между основными компонентами мыслительной деятельности: действием, словом и образом. Формирование мышления включает работу по развитию наглядно-действенного, наглядно-образного мышления и становлению элементов логического мышления.

На начальном этапе коррекционно-педагогическая работа направлена на развитие наглядно-действенного мышления. Именно ранняя форма мышления возникает у ребенка в тесной связи с практической деятельностью и направлена на ее обслуживание.

В практической деятельности ребенок проявляет свое отношение к окружающему миру, осваивает его. Задачей педагога является активизация эмоционального отношения детей к самостоятельным предметным и предметно-

игровым действиям. Для ее решения педагог использует совместные действия с ребенком, действия по подражанию, речевое сопровождение взрослым самостоятельных действий ребенка с их положительной оценкой.

Формирование мышления.

Первый год обучения.

Задачи обучения и воспитания:

-Создавать предпосылки к развитию у детей наглядно-действенного мышления.

-Формировать у детей целенаправленную предметно-орудийную деятельность в процессе выполнения практического и игрового задания.

-Формировать у детей обобщенные представления о вспомогательных средствах и предметах-орудиях фиксированного назначения.

-Познакомить детей с проблемно-практическими ситуациями и проблемно-практическими задачами.

-Учить детей анализировать проблемно-практические задачи и обучать использовать предметы-заместители при решении этих задач.

-Формировать у детей способы ориентировки в условиях проблемно-практической задачи и способы ее решения.

Формирование мышления.

Второй год обучения.

Задачи обучения и воспитания:

- Продолжать учить детей анализировать условия проблемно-практической задачи и находить способы ее практического решения.

-Формировать у детей навык использования предметов-заместителей в игровых и бытовых ситуациях.

-Продолжать учить детей пользоваться методом проб как основным методом решения проблемно-практических задач.

-Продолжать учить детей обобщать практический опыт в словесных высказываниях.

-Создавать предпосылки для развития наглядно-образного мышления: формировать фиксирующую и сопровождающую функции речи.

-Учить детей пользоваться методом проб как основным методом решения проблемно-практических задач, обобщать свой опыт в словесных высказываниях.

- Показатели развития к концу второго года обучения.

Формирование мышления.

Третий год обучения.

Задачи обучения и воспитания:

-Создавать предпосылки для развития у детей наглядно-образного мышления:

формировать обобщенные представления о предметах-орудиях, их свойствах и качествах, роли в деятельности людей.

- Продолжать формировать у детей умение анализировать проблемно-практическую задачу.

- Продолжать формировать у детей зрительную ориентировку и основные функции речи (фиксирующую, сопровождающую, планирующую) в процессе решения проблемно-практических задач.

- Учить детей решать задачи наглядно-образного плана: предлагать детям сюжетные картинки с изображением ситуаций, знакомых из собственного практического опыта, стимулировать их высказывания, обобщения, раскрывающие смысл ситуаций.

-Формировать у детей восприятие целостной сюжетной ситуации, изображенной на картинках.

-Учить детей устанавливать причинно-следственные связи и зависимости между объектами и явлениями, изображенными на сюжетных картинках.

-Формировать у детей умения выполнять операции сравнения, обобщения, элементы суждения, умозаключения.

- Учить детей определять предполагаемую причину нарушенного хода явления, изображенного на сюжетной картинке; учить подбирать соответствующую предметную картинку (выбор из двух-трех).

- Учить детей определять последовательность событий, изображенных на картинках, раскладывать их по порядку, употреблять слова сначала, потом в своих словесных рассказах.

Формирование мышления.

Четвертый год обучения.

Задачи обучения и воспитания;

- Формировать у детей тесную зависимость между их практическим, жизненным опытом и наглядно-чувственными представлениями, отражать эту связь в речи, фиксируя тот опыт и обобщая его результаты.

-Учить детей выявлять связи между персонажами и объектами, изображенными на сюжетных картинках, формируя умения рассуждать, делать вывод и обосновывать суждение.

- Учить детей анализировать сюжеты со скрытым смыслом.

- Учить детей соотносить текст с соответствующей иллюстрацией.

-Учить детей выполнять задания на классификацию картинок, выполнять упражнения на исключение «четвертой лишней» картинки.

Формирование элементарных математических представлений (ФЭМП)

Ребенка с первых дней жизни окружает множество предметов, людей, однородноповторяющихся звуков и движений. Познание малышом количественной стороны действительности помогает ему более полно и точно воспринимать окружающий мир, ориентироваться в нем. Умения сравнивать группы предметов по количеству, считать, выполнять элементарные арифметические действия необходимы ребенку уже в дошкольном возрасте при организации различных видов деятельности (игровой, изобразительной, элементарной трудовой) и являются немаловажным фактором социальной приспособленности и подготовки к обучению в школе.

Математическое развитие ребенка в дошкольном возрасте идет в единстве с процессом развития восприятия, овладения речью и развитием наглядных форм мышления.

Занятия по обучению счету способствуют:

-формированию у детей способов усвоения общественного опыта (подражания, действий по образцу, выполнения заданий по словесной инструкции);

-сенсорному развитию (развитию умения воспринимать, запоминать, различать, выделять по образцу предметы, множества предметов; группировать их по определенному качественному или количественному признаку, отвлекаясь от других свойств предметов и их функционального назначения, и др.);

-познавательному развитию (развитию умения сравнивать, анализировать, обобщать, рассуждать, устанавливать причинно-следственные отношения и зависимости и др.);

-развитию речи (накоплению словарного запаса, обозначающего качественные и количественные признаки предметов, количественные отношения, действия с множествами и др.; формированию грамматического строя речи).

Работа с малышами по формированию количественных представлений начинается с заданий на подбор и объединение предметов по определенному признаку - с самого начального этапа развития представлений о множестве. На первом году обучения детей также учат выделять 1, 2 и много предметов из группы; различать дискретные и непрерывные множества по количеству: 1, 2, много, мало, пустой, полный.

Далее, со второго года обучения детей учат сравнивать множества по количеству:

больше, меньше, поровну; преобразовывать множества, уменьшая, увеличивая или уравнивая их количество; учат пересчету предметов.

Начиная с третьего года обучения, у воспитанников формируют простейшие измерительные навыки: учат измерять, отмеривать, сравнивать непрерывные множества, пользуясь условными мерками.

К концу пребывания в детском саду, дети могут научиться считать (в прямом и обратном порядке, от заданного и до заданного числа) и пересчитывать предметы в пределах семи; знать цифры в пределах пяти; составлять и решать простейшие арифметические задачи на нахождение суммы и остатка на наглядном материале и отвлеченно в пределах пяти, измерять и сравнивать протяженные, жидкие и сыпучие тела, используя условную мерку.

ФЭМП.

Первый год обучения.

Задачи обучения и воспитания:

- Создавать условия для накопления детьми опыта практических действий с дискретными (предметами, игрушками) и непрерывными (песок, вода, крупа) множествами.

- Развивать у детей на основе их активных действий с предметами и непрерывными множествами восприятие (зрительное, слуховое, тактильно-двигательное). Учить выделять и различать множества по качественным признакам и по количеству.

- Формировать у детей способы усвоения общественного опыта (действия по подражанию, образцу и речевой инструкции).

- Формировать практические способы ориентировки (пробы, примеривание).

- Развивать речь воспитанников. Расширять понимание у детей речевой инструкции, связанной с математическими представлениями (один — много — мало, сколько?, столько... сколько... и т. п.). Комментировать каждое действие, выполненное самим педагогом и ребенком. Давать образец вербальной (словесной) и невербальной (жестовой) форм ответа. Добиваться ответов от детей.

- Учить детей выделять и группировать предметы по заданному признаку.

- Учить выделять 1, 2 и много предметов из группы.

- Учить различать множества по количеству: 1, 2, много, мало, пустой, полный.

- Учить составлять равные по количеству множества предметов: «столько..., сколько...».

- Учить сопоставлять численности множеств, воспринимаемых различными анализаторами в пределах двух без пересчета.

ФЭМП.

Второй год обучения.

Задачи обучения и воспитания:

-Продолжать организовывать практические действия детей с различными предметами и непрерывными множествами (песок, вода и т. д.).

-Совершенствовать и расширять познавательные и речевые возможности детей:

- формировать умственные действия, осуществляемые в развернутом нагляднопрактическом плане;

- продолжать обучать практическим способам ориентировки (пробы, примеривание); развивать мыслительные операции (анализ, сравнение, обобщение);

- формировать сопровождающую и фиксирующую функции речи.

- Учить сравнивать множества по количеству, устанавливая равенство или неравенство.

-Учить осуществлять преобразования множеств, изменяющих и сохраняющих количество.

-Для сравнения и преобразования множеств учить детей использовать практические способы проверки - приложение и наложение.

-Учить пересчитывать предметы и выполнять различные операции с множествами(сравнение, объединение и разъединение) в пределах трех.

ФЭМП.

Третий год обучения.

Задачи обучения и воспитания:

- Формировать количественные представления с учетом ведущих видов деятельности детей старшего дошкольного возраста (игровой и изобразительной). На занятиях по математике использовать элементы рисования и сажено-дидактических игр с математическим содержанием.

- Проводить с детьми в свободное от занятий время сюжетно-дидактические игры с математическим содержанием «Магазин», «Автобус» и др. (тематику игр согласовывать с разделом программы «Обучение игре»).

-Продолжать формировать мыслительную деятельность. Учить анализировать, классифицировать, обобщать, рассуждать, устанавливать причинно-следственные связи и отношения. Развивать наглядно-образное мышление.

-Расширять активный словарь детей, связанный с математическими представлениями.

-Переходить на новый этап выполнения умственных действий: проговаривание действия в речи до его выполнения (практические действия служат способом проверки).

Формировать планирующую функцию речи.

-Учить детей осуществлять счет и различные операции с множествами (пересчет, сравнение, преобразование и др.) в пределах четырех и пяти; решать арифметические задачи на наглядном материале в пределах пяти, по представлению и отвлеченно в пределах четырех.

-Формировать простейшие измерительные навыки: учить измерять, отмерять и сравнивать протяженные, сыпучие и жидкие тела с помощью условной мерки.

ФЭМП.

Четвертый год обучения.

Задачи обучения и воспитания:

- Формировать математические представления во взаимодействии с другими видами деятельности (изобразительной, конструктивной и игровой).

-Создавать условия для использования детьми полученных на занятиях математических знаний и умений в самостоятельной игровой и практической деятельности.

-Продолжать развивать познавательные способности детей: умение анализировать, классифицировать, обобщать, сравнивать, устанавливать закономерности, связи и отношения, планировать предстоящие действия.

- Расширять и углублять математические представления детей. Учить пользоваться условными символами (цифрами) при решении арифметических задач, выполнении арифметических действий.

- Учить самостоятельно составлять арифметические задачи. - Знакомить с цифрами в пределах пяти.

- Учить устному счету до десяти в прямом порядке и от семи в обратном порядке.

- Способствовать осмыслению воспитанниками последовательности чисел и места каждого из них в числовом ряду.

- Учить счету от заданного до заданного числа в пределах десяти.

- Продолжать формировать измерительные навыки. Знакомить детей с использованием составных мерок.

Ознакомление с окружающим.

Основная задача ознакомления с окружающим состоит в том, чтобы сформировать у детей целостное восприятие и представление о различных предметах и явлениях окружающей действительности. Ознакомление с

окружающим обеспечивает существенные сдвиги в умственном развитии детей лишь в том случае, когда дети получают не отдельные знания о предмете или явлении, а определенную целостную систему знаний, отражающую существенные связи и зависимости в той или иной области.

Ознакомление с окружающим обогащает чувственный опыт ребенка - учит его быть внимательным к тому, что его окружает: смотреть и видеть, слушать и слышать, ощупывать и осязать. Обогащение чувственного опыта неразрывно связано с развитием чувственного познания - ощущений, восприятия, представлений. Формируя адекватные представления об окружающем, мы создаем чувственную основу для слова и подготавливаем ребенка к восприятию словесных описаний объектов, явлений и отношений (стихов, рассказов, сказок, песен).

Образовательная деятельность по ознакомлению с окружающим включает в себя ознакомление с предметным миром, созданным человеком; ознакомление с явлениями живой и неживой природы. Во время занятий детей знакомят с определенным типом свойств, связей и отношений, специфическим для каждого из трех основных направлений коррекционно-педагогической работы, выделенных в программе: «Предметный мир», «Живая природа», «Неживая природа».

В ходе ознакомления с предметным миром, созданным руками человека, у детей формируются представления о функциональном назначении основных предметов, окружающих ребенка, и о способах действия с ними.

В процессе ознакомления с природой у детей формируются представления о живом и неживом мире, о взаимосвязи и взаимозависимости объектов и явлений природы. Особое внимание обращается на зависимость жизни и деятельности человека от природных условий в постоянно меняющейся природной среде. Детей учат видеть и понимать реальные причинные зависимости. При этом большое внимание уделяется экологическому воспитанию детей.

В ходе коррекционно-развивающего обучения с детьми организуют образовательную деятельность по направлениям «Ознакомление с окружающим». Эта деятельность носит интегрированный характер по тем задачам, которые на них решаются, по уровню постановки целей и методическому оснащению. Однако при планировании должны быть четко определены специфические задачи по каждому направлению. Например, при рассмотрении темы «Фрукты. Яблоко» целью ознакомления с этим объектом является расширение и уточнение чувственного опыта детей (дети должны ощутить, что яблоко круглое, сладкое, красное или зеленое, гладкое). Дети должны осуществить выбор яблока среди группы фруктов; зафиксировать в слове воспринятые свойства объекта.

Ознакомление с окружающим.

Первый год обучения.

Задачи обучения и воспитания:

- Формировать у детей интерес к изучению объектов живого и неживого мира.
- Знакомить детей с предметами окружающего мира, близкими детям по ежедневному опыту.
- Знакомить детей с некоторыми свойствами объектов живой и неживой природы в процессе практической деятельности.
- Обогащать чувственный опыт детей: учить наблюдать, рассматривать, узнавать наощупь, на слух объекты живой и неживой природы и природные явления.
- Воспитывать у детей умение правильно вести себя в быту с объектами живой и неживой природы.

Ознакомление с окружающим.

Второй год обучения.

Задачи обучения и воспитания:

- Продолжать расширять ориентировку детей в окружающем. Начать формирование у детей представлений о целостности человеческого организма.
- Учить детей наблюдать за деятельностью и поведением человека в повседневной жизни и в труде.
- Знакомить детей с предметами окружающей действительности (игрушки, посуда, одежда, мебель).
- Учить детей последовательному изучению объектов живой и неживой природы, наблюдению за ними и их описанию.
- Формировать у детей временные представления (лето, осень, зима).
- Развивать умение детей действовать с объектами природы на основе выделенных признаков и представлений о них.
- Формировать у детей представления о живой и неживой природе; учить выделять характерные признаки объектов живой и неживой природы.
- Учить детей наблюдать за изменениями в природе и погоде.
- Воспитывать у детей основы экологической культуры: эмоциональное, бережное отношение к природе.

Ознакомление с окружающим.

Третий год обучения.

Задачи обучения и воспитания:

- Учить детей дифференцировать предметы и явления живой и неживой природы.

-Учить детей соотносить явления окружающей действительности и деятельность человека.

-Формировать у детей обобщенные представления о характерных признаках группы категорий предметов.

- Формировать у детей обобщенные представления о явлениях природы.

- Учить детей пользоваться в активной речи словесными характеристиками и определениями, обозначающими качественное своеобразие изученных групп предметов.

-Формировать у детей временные представления (времена года: лето, осень, зима, весна; время суток: ночь, день).

-Учить детей расширять и дополнять выделяемые группы предметов однородными предметами на основе наблюдений, практического опыта действия с предметами, применяя имеющиеся знания и представления.

Ознакомление с окружающим.

Четвертый год обучения.

Задачи обучения и воспитания:

- Продолжать расширять у детей представления о свойствах и качествах предметов и явлений, объектах живой и неживой природы.

- Пополнять представления детей вновь изучаемыми категориями свойств и признаков.

- Формировать у детей представления о вариативности выделяемых признаков и различных основаниях для осуществления классификации и сериации.

- Формировать у детей представления о видах транспорта.

- Формировать у детей временные представления (о временах года, об их последовательности, о времени суток, о днях недели).

- Закреплять у детей представления о времени и расширять умение соотносить свою деятельность с категорией времени.

- Продолжать формировать у детей представления о труде людей и значимости той или иной профессии в жизни людей.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ОБЛАСТЬ

«РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ»

Развитием речи ребенка родители и педагоги занимаются на протяжении всей жизни ребенка, как в дошкольном учреждении, так и в семье. В то же время в непосредственно образовательной деятельности по развитию речи планомерно и поэтапно решаются специфические задачи, направленные на обобщение, систематизацию и обогащение культуры речи ребенка и развитие его языковых

способностей. Однако рамки занятий по развитию речи не ограничивают работу в этом направлении. Развитие речи ребенка осуществляется и на музыкальных занятиях, и на занятиях логопеда, в процессе игровой и продуктивной деятельности ребенка, на прогулках и экскурсиях, в свободной деятельности детей.

Известно, что развитие речи тесно связано с общим психическим развитием ребенка. Базовыми предпосылками для развития речи являются коммуникативная направленность общения, интерес ребенка к окружающему миру, слуховое внимание и восприятие, развитый фонематический пух, согласованное взаимодействие нескольких ведущих анализаторов, готовность артикуляционного аппарата, развитие основных функций речи. Развитие этих предпосылок и определяет содержание основных задач, имеющих коррекционную направленность при обучении дошкольника с ОВЗ.

Обучение детей на специальных занятиях предполагает также формирование основ грамотной речи, понятной и самому ребенку, и окружающим его сверстникам и взрослым.

При этом именно взрослый создает ситуацию общения, в которой усвоенные навыки и формируемые способности закрепляются и развиваются.

Индивидуальный уровень достижений в этой области у всех воспитанников специального дошкольного учреждения очень различен. Но постоянное внимание взрослых к речевой деятельности детей, акцентирование достижений каждого ребенка, отслеживание позитивной динамики придают этой работе первоочередное значение. Успех ребенка должен быть подчеркнут радостью окружающих его людей, в том числе и сверстников по группе. Этот успех необходимо закрепить в специально созданных ситуациях, в которых ребенок еще и еще раз мог бы продемонстрировать свою состоятельность как в понимании речи, так и в воспроизведении.

Родители детей должны быть информированы об основных этапах развития речи у ребенка, о тех формах, которые нуждаются в закреплении в процессе общения с ребенком дома, о ближайших перспективах ребенка.

Развитие речи.

Первый год обучения.

Задачи обучения и воспитания:

- Формировать у детей невербальные формы коммуникации: умение фиксировать взгляд на лице партнера, смотреть в глаза партнера по общению, выполнять предметно-игровые действия со сверстником, пользоваться жестом, понимать и выполнять инструкции «дай», «на», «возьми», понимать и использовать указательные жесты.

- Учить детей пользоваться рукой как средством коммуникации, выполняя согласованные, направленные на другого человека движения рукой, телом и глазами.

- Воспитывать у детей потребность в речевом высказывании с целью общения взрослыми и сверстниками.

- Воспитывать у детей интерес к окружающим людям, их именам, действиям с игрушками и предметами и к названиям этих действий.

- Формировать активную позицию ребенка по отношению к предметам и явлениям окружающего мира (рассматривать предмет с разных сторон, действовать, спрашивать:

«Что с ним можно делать?»).

- Формировать у детей представление о том, что все увиденное, интересное, новое можно отразить в собственном речевом высказывании. - Создавать у детей предпосылки к развитию речи и формировать языковые способности детей.

- Учить детей отвечать на простейшие вопросы о себе и ближайшем окружении.

Развитие речи.

Второй год обучения.

Задачи обучения и воспитания:

- Формировать у детей умения высказывать свои потребности во фразовой речи.

- Учить детей использовать в активной речи фразы, состоящие из двух-трех слов.

- Учить детей узнавать и описывать действия персонажей по картинкам.

- Воспитывать у детей интерес к собственным высказываниям и высказываниям сверстников о наблюдаемых явлениях природы и социальных явлениях.

- Разучивать с детьми потешки, стихи, поговорки, считалочки.

- Учить детей составлять небольшие рассказы в форме диалога с использованием игрушек.

- Учить детей употреблять глаголы 1-го и 3-го лица в единственном числе и 3-го лица во множественном числе («Я рисую», «Катя танцует», «Дети гуляют»).

- Формировать у детей грамматический строй речи (согласование глаголов с существительными, родительный падеж имен существительных).

- Учить детей употреблять в активной речи предлоги на, под, в.

- Развивать у детей речевые формы общения с взрослыми и сверстниками.

- Учить детей составлять описательные рассказы по предъявляемым игрушкам.

- Развивать у детей познавательную функцию речи: задавать вопросы и отвечать на них: «Где кошка? — Вот она». - Стимулировать активную позицию ребенка в реализации имеющихся у него языковых способностей.

Развитие речи

Третий год обучения.

Задачи обучения и воспитания:

- Воспитывать у детей потребность выражать свои мысли, наблюдения и эмоциональные переживания в речевых высказываниях.

- Продолжать уточнять и обогащать словарный запас дошкольников.

- Начать формировать у детей процессы словообразования.

- Формировать у детей грамматический строй речи, стимулируя использование детьми знакомых и новых речевых конструкций (использование в речевых высказываниях предлогов за, перед, согласование существительных и глаголов, согласование существительных и прилагательных, местоимений и глаголов, употребление существительных в дательном и творительном падежах).

- Учить детей образовывать множественное число имен существительных.

- Учить детей строить фразы из трех-четырех слов по картинке, употребляя глаголы.

- Учить детей понимать и передавать характер, особенности и повадки знакомых персонажей сказок, рассказов и мультфильмов.

- Учить детей понимать прочитанный текст, устанавливая причинно-следственные отношения, явные и скрытые (с помощью педагога).

- Учить детей понимать прочитанный текст, уметь передавать его содержание по уточняющим вопросам и самостоятельно.

- Учить детей разучивать наизусть стихи, считалочки, потешки, скороговорки.

- Учить детей понимать и отгадывать загадки.

- Учить детей придумывать различные рассказы по наглядной модели-схеме.

- Поощрять речевые высказывания детей в различных видах деятельности. Развитие речи.

Четвертый год обучения.

Задачи обучения и воспитания:

- Развивать у детей вербальные формы общения с взрослыми и сверстниками.

- Продолжать учить детей выражать свои впечатления, чувства и мысли в речи.

- Закрепить умение детей пользоваться в речи монологическими и диалогическими формами.

- Продолжать формировать у детей грамматический строй речи.
- Формировать у детей понимание значения глаголов и словосочетаний с ними в настоящем, прошедшем и будущем времени.
- Уточнить понимание детьми значения изученных предлогов, учить пониманию и выполнению инструкций с предлогами на, под, в, за, около, у, из, между.
- Учить детей употреблять в речи существительные в родительном падеже с предлогами у, из.
- Расширять понимание детьми значения слов (различение глаголов с разными приставками, употребление однокоренных существительных).
- Учить детей выполнять действия с разными глаголами и составлять фразы по картинке.
- Продолжать учить детей рассказыванию по картинке и по серии сюжетных картинок.
- Закрепить у детей интерес к сказкам, воспитывая у них воображение и умение продолжать сказку по ее началу, восстановить утраченный элемент сюжета сказки.
- Учить детей составлять предложения и небольшой рассказ по сюжетной картинке.
- Продолжать учить детей рассказыванию об увиденном.
- Учить детей придумывать различные рассказы по наглядной модели-схеме.
- Продолжать разучивать с детьми стихи, загадки, считалки, пословицы и поговорки; поощрять их использование детьми в процессе игры и общения.
- Формировать у детей умение регулировать свою деятельность и поведение посредством речи. Закрепить у детей в речевых высказываниях элементы планирования своей деятельности.
- Продолжать воспитывать культуру речи детей в повседневном общении и на специально организованных занятиях.

Введение в грамоту

Коррекционно-развивающая работа с детьми направлена на формирование как общих интеллектуальных умений (принятие задачи, выбор способов ее решения, оценка результатов своей деятельности), так и специфических предпосылок к учебной деятельности.

Подготовка к обучению грамоте включает в себя два разных направления: развитие ручной моторики, подготовка руки к письму и обучение элементарной грамоте. На первом году обучения проводят работу по развитию ручной моторики, на четвертом году обучения готовят детей к письму. Обучение элементарной

грамоте начинают с формирования у детей умения выполнять звукобуквенный анализ. Эту работу проводят в подготовительной к школе группе, когда у детей имеются интеллектуальные и речевые возможности овладевать знаково-символическими средствами.

Развитие ручной моторики и подготовка руки к письму.

Развитие ручной моторики и тонкой моторики пальцев рук имеет выраженную коррекционно-развивающую направленность. Развитие ручной моторики тесно связано с речевым, психологическим и личностным развитием ребенка. Под влиянием интенсивной коррекционной работы активно развиваются высшие психические функции, активизируется межполушарное и межанализаторное взаимодействие.

Общеизвестно, что развитие ручной моторики зависит как от физической зрелости коры головного мозга, так и от условий воспитания, которые либо стимулируют ее развитие, либо задерживают.

Умственно отсталый ребенок оказывается очень чувствительным к условиям воспитания, и динамика его развития находится в тесной зависимости от своевременности коррекционного воздействия и содержания педагогической работы с ребенком.

У этих детей хватание без специального воздействия не возникает, что в сочетании с физиологической незрелостью ведет к несформированности ручных умений и навыков.

Разнообразие форм хватания - от подгребания до пальцевого захвата - формируется только при непосредственном участии взрослого. При введении новых предметов и орудий с детьми проводят специальные занятия. При выполнении предметных ручных действий ребенок просто захватывает предмет без учета его функционального назначения и фиксированного способа употребления, выработанного в обществе, а при орудийных предметных действиях ребенок учитывает способ действия с данным конкретным предметом, свойства и качества предмета, который захватывается или берется в руки. Именно формирование орудийных действий является одной из основных задач коррекционно-педагогической работы с умственно отсталыми детьми.

Чтобы овладеть орудийными действиями, необходимо научить детей соотносить свои действия с конкретной практической задачей, научить захватывать предметы с учетом их свойств, в частности величины. Важно сформировать у детей различные типы хватания, сформировать умение оперировать каждой рукой, кистью руки, сформировать согласованность действий обеих рук, выделять каждый палец в отдельности. Овладение различными типами хватания - хват в кулак, хватание щепотью, противопоставление большого

пальца всем остальным, использование «указательного захвата» (двумя пальцами - большим и указательным) - позволяет расширить регистр орудийных действий ребенка. Возможности ребенка при целенаправленном обучении существенно расширяются активизируются. Руки ребенка подготавливаются к овладению учебными и трудовыми умениями и навыками. При этом моторно умелый ребенок имеет возможность продемонстрировать свою состоятельность, что повышает его самооценку и в конечном итоге гармонизирует личностное развитие. Работа по развитию у детей ручной моторики, зрительно-двигательной координации, согласованных движений обеих рук, тонких пальцевых и кистевых движений начинается с первого года обучения. Целесообразно оборудовать специальную комнату по развитию у детей ручной и мелкой моторики. В ней необходимо собрать разнообразный материал для упражнений по развитию ручной моторики: мозаики, мелкий раздаточный материал, дидактический материал для формирования у детей навыков шнуровки, бинтовки, работы с различными видами вкладышей; рамки М. Монтессори, доски Сегена, пазлы и продукты для сортировки и нанизывания. Природный материал, собранный детьми во время прогулок, также должен быть рассортирован по специальным емкостям и коробкам.

Введение в грамоту.

Первый год обучения.

Задачи обучения и воспитания:

- Развивать у детей ручную и мелкую моторику пальцев рук. Учить детей выполнять движения кистями и пальцами рук по подражанию действиям педагога с речевым сопровождением. Развивать у детей зрительно-двигательную координацию.
- Формировать у детей навык правильной посадки за столом при выполнении графических упражнений.
- Формировать у детей специфические навыки в действиях рук - захват щепотью мелких предметов.
- Учить детей правильно использовать предметы для рисования и письма (мел, фломастеры, ручка, лист бумаги, доска).
- Формировать у детей умения выполнять задания с мелкими предметами по подражанию действиям взрослого.
- Формировать у детей умения проводить плавную непрерывную линию, не отрывая карандаша от бумаги.

Введение в грамоту.

Второй год обучения.

Задачи обучения и воспитания:

- Формировать у детей специфические навыки в действиях рук - захват предметов(или сыпучих материалов) указательным типом хватания.

- Продолжать развивать у детей зрительно-двигательную координацию.

- Продолжать формировать у детей навык правильной посадки за столом при выполнении графических упражнений. Формировать у детей умения выполнять задания смелкими предметами по подражанию действиям взрослого, по образцу, по словесной инструкции.

- Формировать у детей графические навыки. Воспитывать у детей оценочное отношение к результату графических заданий и упражнений.

- Учить детей выполнять действия кистями и пальцами рук по образцу и речевой инструкции.

Введение в грамоту.

Третий год обучения.

Задачи обучения и воспитания:

- Продолжать учить детей застегивать и расстегивать пуговицы, кнопки.

- Учить детей составлять из частей целый предмет (пристегивать части тела животных, элементы предметов к основной части: к середине цветка лепестки, к веточкам листья и т. д.).

- Формировать у детей умения выполнять шнуровку сверху вниз без перекрещивания шнурка (дождик, дорожка и т. д.) сначала в две дырочки, а затем увеличивать их число (действия по подражанию, по образцу).

- Учить детей размазывать пальцами пластилин по дощечке, по картону.

- Учить детей проводить непрерывную линию между двумя волнистыми линиями, повторяя изгибы (ширина между волнистыми линиями от 2,5 до 1,5 см).

- Учить детей проводить непрерывные линии между двумя ломаными линиями, повторяя их изгиб.

- Учить детей обводить по контуру простые предметы.

- Учить детей проводить линию, не отрывая карандаша от бумаги (сначала пальцем, а затем карандашом).

- Учить детей штриховать в одном направлении сверху вниз простые предметы(яблоко, груша, воздушный шар и т. д.).

- Формировать у детей индивидуальные предпочтения при выборе цвета при раскрашивании контурных сюжетных рисунков цветными карандашами.

Введение в грамоту.

Четвертый год обучения.

Задачи обучения и воспитания:

- Продолжать формировать умения детей пользоваться всеми видами застегивания и расстегивания (пуговицы, кнопки, крючки, шнуровка).

- Продолжать учить детей штриховать простые предметы в разном направлении(слева направо, вверх-вниз).

- Учить детей ориентироваться на листе бумаги, правильно располагать графические изображения на листе бумаги, ориентируясь на заданные линии.

- Учить детей ориентироваться в тетради в клетку, обводить клетки, считать их, проводить горизонтальные и вертикальные линии.

- Учить детей выполнять графические задания в коллективе сверстников, уметь начинать работать вместе с другими и заканчивать работу, ориентируясь на других.

- Учить детей выполнять графические задания на листе бумаги по образцу.

- Воспитывать у детей оценочное отношение к своим графическим работам и работам своих сверстников, сравнивая их с образцом.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ОБЛАСТЬ «ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ»

Важным средством художественно-эстетического развития детей является изобразительная деятельность (лепка, рисование, аппликация) и музыкальная деятельность.

Изобразительная деятельность направлена на формирование у детей интереса к продуктивным видам деятельности, развитие предпосылок становления этих видов деятельности - орудийных действий, зрительно-двигательной координации, тонкой ручной моторики, перцептивных действий. В процессе обучения дети усваивают систему сенсорных эталонов, у них формируются образные представления о предметах и явлениях окружающей действительности, укрепляются мышцы пальцев и кистей рук. Формируются общие интеллектуальные умения: понимание и принятие цели продуктивной деятельности, анализ условий задачи, выделение способа ее решения, поэтапное выполнение умственных действий. На занятиях закладываются основы таких важных личностных черт и поведения, как целеустремленность, умение подчинить свою деятельность требованиям взрослого и ситуации занятия. Взаимодействие в коллективе сверстников создает основы для становления коммуникативных навыков дошкольников. В ходе занятий создаются условия для развития всех основных речевых функций - фиксирующей, сопровождающей, регулирующей и планирующей.

Лепка является первым, основополагающим видом занятий, необходимых для ребенка с ОВЗ на начальных этапах изобразительной деятельности. Ребенок усваивает способы передачи основных признаков предмета - формы и величины.

При ощупывании предметов у детей формируются способы обследования предметов и выделения его формы.

Аппликация позволяет ребенку увидеть контур предмета, который затем ляжет в основу графического образа, служащего опорой для развития у ребенка изобразительных навыков, т.е. умения изображать предмет той или иной формы.

Рисование воспитывает у детей эмоциональное отношение к миру. В ходе занятий по рисованию у детей развиваются восприятие, зрительно-двигательная координация, перцептивно-моторные умения и навыки, образная сфера в целом. Здесь же формируются элементы учебной деятельности – умение принять задачу, удержать ее в ходе выполнения задания, произвести первичную элементарную самооценку.

Значимость художественно-эстетического развития для становления личностных качеств ребенка с нарушением интеллекта очень велика. Именно в процессе музыкальных занятий и занятий изобразительным искусством ребенок с ОВЗ может проявлять те индивидуальные возможности, которые не находят своего выражения во время другой деятельности в рамках коррекционно-развивающего обучения.

Под влиянием музыки ребенок способен включиться в многообразные контакты с окружающим миром, полнее раскрыть свои способности, проявить возможности, активизировать свои двигательные и познавательные умения. Музыкальная деятельность способна ускорять и тормозить психическую активность особого ребенка. Это ее важное свойство используется при подборе произведений для индивидуального прослушивания с учетом личностных особенностей ребенка: для гиперактивных детей используется музыка успокаивающая, расслабляющая, для заторможенных и вялых – стимулирующая, тонизирующая, бодрящая.

Умение подражать действиям взрослого формируется постепенно, на протяжении всех этапов обучения, и является одним из основных направлений коррекционной работы, проводимой на музыкальных занятиях.

Таким образом, художественно-эстетическое развитие способствует гармоничной социализации ребенка с ОВЗ, формированию у него способов взаимодействия и видов деятельности, принимаемых и поощряемых в конкретном социальном окружении.

Лепка.

Первый год обучения

Задачи обучения и воспитания:

- Воспитывать у детей интерес к процессу лепки.
- Учить детей проявлять эмоции при работе с пластилином.

- Формировать у детей представление о поделках как об изображениях реальных объектов.
- Знакомить детей со свойствами различных пластичных материалов.
- Учить детей наблюдать за действиями взрослого и другого ребенка, совершать действия по подражанию и показу.
- Учить раскатывать пластилин между ладонями прямыми и круговыми движениями, соединять части, плотно прижимая, их друг к другу.
- Учить детей правильно сидеть за столом.
- Воспитывать у детей умение аккуратного выполнения работы.
- Учить называть предмет и его изображение словом.
- Закреплять положительное эмоциональное отношение к самой деятельности и ее результатам.

Лепка.

Второй год обучения.

Задачи обучения и воспитания:

- Продолжать формировать у детей положительное отношение к лепке.
 - Учить детей сравнивать готовую лепную поделку с образцом.
 - Учить детей выполнять знакомые лепные поделки по речевой инструкции.
 - Формировать умение детей раскатывать пластилин круговыми и прямыми движениями между ладонями, передавать круглую и овальную формы предметов.
 - Формировать у детей способов обследования предметов.
- Учить использовать в лепке разные приемы: вдавливание, сплющивание, прищипывание.

Лепка.

Третий год обучения.

Задачи обучения и воспитания:

- Развивать у детей умение выполнять лепные поделки с последующим созданием сюжетов.
- Учить при лепке передавать основные свойства и отношения предметов (форма – круглый, овальный; цвет – красный, желтый, зеленый, черный, коричневый; размер – большой, средний, маленький; пространственные отношения – вверху, внизу, слева, справа).
- Учить лепить предметы посуды (чашка, кастрюля, ваза) способом вдавливания и ленточным способом.
- Учить детей лепить предметы по образцу, слову и замыслу.
- Воспитывать оценочные представления к своим работам и работам сверстников.

Лепка.

Четвертый год обучения.

Задачи обучения и воспитания:

- Развивать у детей умение создавать лепные поделки отдельных предметов и сюжетов, обыгрывая их.
- Продолжать учить детей при лепке передавать основные свойства и отношения предметов.
- Учить лепить предметы по предварительному замыслу.
- Учить при лепке человека передавать его движения, используя приемы раскатывания, вдавливания, сплющивания, зачищывания, оттягивания, соединения частей в целое.
- Воспитывать оценочное отношение детей к своим работам и работам сверстников.

Аппликация.

Первый год обучения.

Задачи обучения и воспитания:

- Воспитывать у детей интерес к аппликации.
- Учить правильно сидеть за столом, выполнять задание по подражанию и показу.
- Учить детей располагать и наклеивать изображения предметов из бумаги.
- Знакомить детей с основными правилами работы с материалами и инструментами, необходимыми для выполнения аппликации.
- Учить детей называть словом предмет и его изображение.
- Закреплять положительное эмоциональное отношение к самой деятельности и к ее результатам.

Аппликация.

Второй год обучения.

Задачи обучения и воспитания:

- Продолжать формировать у детей положительное отношение к выполнению аппликации.
- Учить выполнять аппликацию по образцу, наклеивая предметы разной формы, величины и цвета, называть внешние признаки предмета.
- Учить детей ориентироваться на листе бумаги: вверху, внизу.
- Воспитывать оценочное отношение к своим работам и работам сверстников.
- Закреплять умение называть аппликацию, формировать умение рассказать о последовательности выполнения работы.

Аппликация.

Третий год обучения.

Задачи обучения и воспитания:

- Продолжать воспитывать у детей положительное отношение к аппликации.
- Развивать умение детей правильно располагать на листе бумаги заготовки аппликации, рассказывая о последовательности их наклеивания.
- Учить детей самостоятельно создавать предметные изображения, постепенно переходя к созданию сюжетных изображений.
- Учить детей создавать сюжетные аппликации по образцу, анализируя образец.
- Продолжать воспитывать оценочное отношение детей к своим работам и работам сверстников.

Аппликация.

Четвертый год обучения.

Задачи обучения и воспитания:

- Формирование умения создавать аппликации, самостоятельно вырезая некоторые детали и заготовку.
- Учить детей в процессе аппликации ориентироваться в пространстве листа бумаги: вверху, внизу, посередине, слева, справа.
- Учить создавать сюжетные аппликации по речевой инструкции и по представлению.
- Создавать условия для дальнейшего формирования умений детей выполнять коллективные аппликации.
- Учить детей создавать декоративные аппликации по образцу, замыслу и памяти, рассказывая о последовательности выполнения этих работ.
- Продолжать воспитывать у детей оценочное отношение к своим работам и работам сверстников. Сравнивать их с образцом.

Рисование.

Первый год обучения.

Задачи обучения и воспитания:

- Воспитывать у детей интерес к выполнению изображений различными средствами – фломастерами, красками, карандашами, мелками.
- Учить детей правильно сидеть за столом.
- Формировать у детей представление о рисунке как об изображении объектов и явлений природы.
- Учить детей наблюдать за действиями взрослого и другого ребенка при рисовании различными средствами.
- Учить правильно действовать при работе с изобразительными средствами.
- Учить детей проводить прямые, закругленные и прерывистые линии.
- Учить детей называть предмет и его изображение словом.

- Закреплять положительное эмоциональное отношение детей к самой деятельности к ее результатам.

- Учить детей правильно держать карандаш, фломастер и пользоваться кисточкой.

Рисование.

Второй год обучения

Задачи обучения и воспитания:

- Формировать у детей интерес к изобразительной деятельности, использовать при рисовании различные средства.

- Учить передавать в рисунках внешние признаки предметов (форма – круглый, овальный; величина – большой, маленький; цвет – красный, синий, зеленый, желтый).

- Учить детей ориентироваться на листе бумаги – вверху, внизу.

- Подготавливать детей к выполнению сюжетных рисунков.

- Учить детей участвовать в коллективном рисовании.

- Закреплять умение называть свои рисунки.

- Создавать условия для формирования способов обследования предметов при рисовании (обведение по контуру).

- Учить сравнивать рисунок с натурой.

Рисование.

Третий год обучения.

Задачи обучения и воспитания:

- Продолжать формировать у детей положительное отношение к занятиям по рисованию.

- Создавать условия для самостоятельной изобразительной деятельности.

- Учить располагать рисунок на листе бумаги, правильно ориентируясь в пространстве листа бумаги.

- Учить создавать декоративные рисунки по образцу с элементами народной росписи.

- Учить анализировать образец рисунка.

- Учить создавать сюжетные рисунки на основе собственных результатов наблюдений.

- Учить детей закрашивать изображение предмета по его контуру.

- Продолжать воспитывать оценочное отношение детей к своим работам и работам сверстников.

Рисование.

Четвертый год обучения.

Задачи обучения и воспитания:

- Создавать условия для развития и закрепления у детей интереса к процессу и результату рисования.

- Закреплять у детей умение передавать в рисунках предметы различной формы, знакомить с изображениями предметов и их элементов треугольной формы.

- Учить детей использовать разнообразные цвета и цветовые оттенки в изображениях предметов и явлениях окружающей природы.

- Продолжать учить детей дорисовывать целостные, законченные изображения на основе заданных геометрических форм и незаконченных элементов.

- Учить создавать сюжетные изображения по собственному замыслу.

- Закреплять умения ориентироваться на листе бумаги.

- Знакомить детей с изображениями народного промысла (хохлома, роспись) по образцу.

- Продолжать воспитывать оценочное отношение детей к своим работам и работам сверстников.

- Развивать у детей планирующую функцию речи.

Музыка.

Первый год обучения.

Задачи обучения и воспитания:

- Формирование у детей интереса к музыкальной культуре.

- Приобщение детей к художественно-эстетической культуре средствами музыки и кукольного театра.

- Развитие умений вслушиваться в музыку, запоминать и различать знакомые музыкальные произведения.

- Развитие умения прислушиваться к мелодии и словам песен, подпевать отдельные слова и слоги песен.

- Развитие ритмичности движений, умений ходить, бегать, плясать, выполнять простейшие движения под музыку.

- Формирование практических навыков участия в музыкально-дидактических играх, навыков сотрудничества со сверстниками.

- Приобщение детей к участию в коллективной досуговой деятельности.

- Формирование индивидуальных художественно-творческих способностей дошкольников.

Музыка.

Второй год обучения.

Задачи обучения и воспитания:

-Продолжать учить детей внимательно слушать музыкальные произведения и мелодии, исполняющиеся на различных музыкальных инструментах.

-Развивать слуховой опыт детей с целью формирования произвольного слухового внимания к звукам и их последующей дифференциацией и запоминанием.

- Учить соотносить характер музыки с характером и повадками персонажей сказки представителей животного мира.

- Учить детей петь индивидуально, подпевая взрослому слоги и слова в знакомых песнях.

- Учить согласовывать движения с началом и окончанием музыки.

- Учить выполнять элементарные движения с предметами (палочками, погремушками, султанчиками) и танцевальные движения под веселую музыку.

- Учить детей проявлять эмоции при участии в праздничных утренниках, развлекательных занятиях и досуговой деятельности.

Музыка.

Третий год обучения.

Задачи обучения и воспитания:

- Формировать у детей эмоционально-ассоциативное и предметно-образное восприятие музыкальных произведений.

-Формировать у детей навык пластического воспроизведения ритмического рисунка фрагмента музыкального произведения.

- Учить детей различать голоса сверстников и узнавать их.

- Учить детей петь хором несложные песенки.

- Учить выполнять движения под плясовую музыку.

- Учить участвовать в коллективной игре на различных элементарных музыкальных инструментах: металлофоне, губной гармошке, ложках, барабане, бубне, маракасах, бубенчиках, колокольчиках.

- Учить детей внимательно следить за развитием сюжета кукольного спектакля, эмоционально реагировать на его события.

- Формировать элементарные представления о разных видах искусства и художественно-практической деятельности.

Музыка.

Четвертый год обучения.

Задачи обучения и воспитания:

-Стимулировать у детей желание слушать музыку, учить эмоционально реагировать на нее.

-Совершенствовать умение запоминать, узнавать знакомые простейшие мелодии.

- Формировать ясную дикцию в процессе пения, учить пониманию и выполнению основных дирижерских жестов: внимание, вдох, вступление, снятие.

- Учить называть музыкальные инструменты и подбирать тот или иной инструмент со звучанием, соответствующим характеру сказочного персонажа.

- Поощрять стремление детей импровизировать на музыкальных инструментах.

- Формировать у детей желание играть в коллективном оркестре, где каждый ребенок способен играть на своем музыкальном инструменте, для выступлений перед родителями.

- Закреплять интерес к театральному действию, происходящему на сцене.

- Учить овладевать с помощью взрослого простейшими вербальными и невербальными (жестами, интонацией, имитационными движениями) способам передачи образов героев.

- Формировать начальные представления о театре, его доступных видах – кукольном, плоскостном, вызывать у детей положительные эмоции от общения с кукольными персонажами.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ОБЛАСТЬ

«ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ»

Физическое развитие и физическое воспитание тесно взаимосвязаны между собой и направлены на совершенствование функций формирующегося организма ребенка, развитию и коррекцию основных движений, разнообразных двигательных навыков, совершенствование тонкой ручной моторики и развитие зрительно-двигательной координации.

При организации жизни детей в семье и дошкольном учреждении, организации предметной и социальной среды, всех видов детской деятельности в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями дошкольников следует учитывать необходимость физического развития.

В режиме дня ребенка должны быть предусмотрены занятия по физическому воспитанию, игры и развлечения на воздухе, при проведении которых учитываются региональные и климатические условия.

Занятия по физическому воспитанию строятся так, чтобы с их помощью решались как общие, так и коррекционные задачи.

В занятия включаются физические упражнения, направленные на развитие всех основных движений (ходьба, бег, прыжки, лазанье, ползание, метание), а также общеразвивающие упражнения, направленные на укрепление мышц спины,

плечевого пояса и ног, координацию движений, формирование правильной осанки, развитие равновесия.

Стратегия организации физического воспитания должна разрабатываться с учетом физиологических механизмов становления движения в процессе развития растущего детского организма. Таким образом, и в ходе утренней гимнастики в семье, и на занятиях в детском саду целесообразно предлагать детям основные виды движений в такой последовательности: сначала движения на растягивание в положении лежа, далее ползание и движения в положении низкого приседа и на коленях, а затем переход к упражнениям в вертикальном положении (ходьба, лазанье, бег, метание и лишь потом прыжки) и к подвижным играм.

Основные направления и задачи коррекционно-педагогической работы.

1. Метание.
2. Построение.
3. Ходьба.
4. Бег.
5. Прыжки.
6. Ползание, лазание, перелезание.
7. Общеразвивающие упражнения: о упражнения без предметов;
 - упражнения с предметами;
 - упражнения, направленные на формирование правильной осанки;
 - упражнения для развития равновесия.
8. Подвижные игры.

Метание – один из первых видов двигательной активности ребенка, который основывается на развитии хватательных движений и действий. Развитие руки стимулирует формирование остальных двигательных функций организма, активизируют всю психическую деятельность ребенка. Даже глубоко умственно отсталый ребенок может схватывать предметы, удерживать их непродолжительно время и бросать, выполняя движение от плеча. В процессе метания движение выполняется как одной рукой, так и двумя руками. При этом стимулируется выделение ведущей руки и формируется согласованность совместных действий обеих рук. Все это имеет особое значение для коррекции отклонений в познавательной сфере детей с нарушением интеллекта.

Построение направлено на организацию деятельности детей в процессе физического воспитания. В ходе построения дети учатся слышать взрослого и подчинять свое поведение требованиям инструкции взрослого. Наряду с этим ребенок с ОВЗ научится адекватно вести себя, ориентироваться в ситуации и участвовать в совместных действиях со сверстниками.

Ходьба направлена на развитие основных движений ребенка, формирование умения правильно держать корпус, соблюдать ритм ходьбы, совершенствование согласованных движений рук и ног, формирование слухо-двигательной и зрительно-двигательной координации. В процессе ходьбы развивается целенаправленность в деятельности ребенка.

Бег способствует совершенствованию основных движений ребенка, позволяет ему овладеть навыком согласованного управления всеми действиями корпуса, формирует легкость и изящество при быстром перемещении ребенка. Совместный бег в группе детей закрепляет навыки коллективных действий, способствует появлению эмоционального отклика на них и предпосылок коммуникативной деятельности. Правильная организация бега детей позволяет формировать у них адекватные формы поведения в коллективе сверстников и желание участвовать в совместной деятельности.

Прыжки направлены на развитие основных движений ребенка, тренировку внутренних органов и систем детского организма. Прыжки следует вводить очень осторожно и постепенно, поскольку они создают большую нагрузку на неокрепший организм ребенка.

Прыжки подготавливают тело малыша к выполнению заданий на равновесие, которые очень сложны для детей с ОВЗ. Для совершенствования навыка в прыжках ребенок должен проявить волевые качества своей личности, сосредоточиться и собраться с силами.

Кроме того, в процессе выполнения прыжков у детей начинают закладываться основы саморегуляции и самоорганизации своей деятельности.

Ползание, лазанье, перелезание направлены на развитие и совершенствование двигательных навыков, укрепление мышц спины, брюшного пресса, позвоночника. Данное направление работы является одним из важнейших, поскольку представляет высокую коррекционную значимость, как для физического, так и для психического развития ребенка. В связи с тем, что многие дети с ОВЗ в своем развитии минуют этап ползания, одна из задач физического воспитания – восполнить этот пробел. Общеразвивающие упражнения способствуют развитию интереса к движениям, совершенствованию физических показателей и двигательных способностей; развивают гибкость и подвижность в суставах; укрепляют функционирование вестибулярного аппарата. Физические упражнения обеспечивают активную деятельность внутренних органов и систем, укрепляют мышечную систему в целом.

Подвижные игры закрепляют сформированные умения и навыки, стимулируют подвижность, активность детей, развивают способность к сотрудничеству с взрослыми и детьми. Подвижные игры создают условия для

формирования у детей ориентировке в пространстве, умения согласовывать свои движения с движениями других детей. Совместные действия детей создают условия для общих радостных переживаний, активной совместной деятельности. В процессе подвижных игр создаются условия для развития психических процессов и личностных качеств воспитанников, у детей формируются умения адекватно действовать в коллективе сверстников.

Главные задачи физического развития и физического воспитания по охране и совершенствованию здоровья детей на весь период пребывания детей в ДООУ:

- Формирование представлений о здоровом образе жизни.
- Внедрение здоровьесберегающих технологий.
- Совершенствование двигательных навыков дошкольников.
- Воспитание потребности в физическом самосовершенствовании.
- Воспитание потребности в движении на основе «мышечной радости».
- Формирование представления о своем теле.
- Формирование умения адекватно реагировать на изменения окружающей среды, оберегать здоровье, избегать опасности.
- Использование разнообразных средств повышения двигательной активности детей на занятиях по физической культуре и самостоятельной деятельности.

Формы работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья

Образовательная деятельность, осуществляемая в процессе организации различных видов детской деятельности.

Специально подготовленные педагогами занятия коррекционно-развивающей направленности для детей с РАС, учитывающие: программные требования к организации процесса обучения и воспитания к организации процесса обучения и воспитания дошкольника, структуру дефекта, возраст и индивидуальные особенности каждого ребенка.

Образовательная деятельность, осуществляемая в ходе режимных моментов.

Организация активного целенаправленного взаимодействия педагога с детьми на занятиях, в игре, в бытовой и общественно-полезной работе с целью достижения результата, отвечающего реализации потребностей каждого участника совместной деятельности, на основе формирования и развития индивидуальных связей.

Самостоятельная деятельность детей.

Формирование специальных условий в процессе коррекционного обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья по закреплению и дальнейшему использованию навыков самообслуживания, общения и регуляции

поведения, ориентированное на повышение их адаптационных способностей и расширение жизненного опыта.

Результаты коррекционно–развивающей работы

Результатом реализации указанных целей и задач должно быть создание комфортной развивающей образовательной среды:

-обеспечивающей воспитание, обучение, социальную адаптацию и интеграцию детей с ограниченными возможностями здоровья (РАС);

-обеспечивающей его качество, доступность и открытость для детей с ограниченными возможностями здоровья, их родителей (законных представителей).

В результате реализации коррекционной программы:

-будут определены особые образовательные потребности ребенка с ограниченными возможностями здоровья;

-будет выстроена система индивидуально ориентированной социально-психолого-педагогической помощи ребенка с ограниченными возможностями здоровья с учётом особенностей психического и физического развития, индивидуальных возможностей ребенка.

Эффективность коррекционно-развивающей работы определяется по итогам обследования ребенка на заседаниях территориальной психолого-медико-педагогической комиссии.

Основные направления поддержки детской инициативности для детей с ОВЗ

1.Создавать условия для реализации собственных планов и замыслов каждого ребёнка(центры активности)

2. Рассказывать детям об их реальных, возможных и будущих достижениях.

3. Отмечать и публично поддерживать любые успехи детей

4. Поощрять самостоятельность детей и расширять её сферу

5. Помогать ребёнку найти способ реализации собственных поставленных целей, поддерживать стремление научиться делать что-то и радостное ощущение возрастающей умелости.

6.В ходе занятий и в повседневной жизни терпимо относиться к затруднениям ребёнка, позволять ему действовать в своём темпе.

7. Не критиковать результаты детей, а также их самих

8.Учитывать индивидуальные особенности детей: застенчивые, нерешительные, конфликтные, непопулярные

9. Уважать и ценить каждого ребёнка независимо от его достижений, достоинств и недостатков

10. Создавать в группе положительный психологический микроклимат, в равной мере проявлять любовь и заботу ко всем детям:

- выражать радость при встрече;
- использовать ласковые и тёплые слова;
- проявлять деликатность и тактичность.

Система физкультурно-оздоровительной работы

Цель: Сохранение и укрепление здоровья детей.

Основные направления физкультурно-оздоровительной работы Создание условий

- организация здоровьесберегающей среды в ДОУ
- обеспечение благоприятного течения адаптации
- выполнение санитарно-гигиенического режима

Организационно-методическое и педагогическое направление

- пропаганда ЗОЖ и методов оздоровления в коллективе детей, родителей и педагогов

- изучение передового педагогического, медицинского и социального опыта по оздоровлению детей, отбор и внедрение эффективных технологий и методик

Физкультурно-оздоровительное направление

- решение оздоровительных задач всеми средствами физической культуры
- коррекция отдельных отклонений в физическом и психическом здоровье

Профилактическое направление

- проведение обследований и выявление патологий,
- проведение социальных, санитарных и специальных мер по профилактике и нераспространению инфекционных заболеваний
- предупреждение острых заболеваний методами неспецифической профилактики,
- противорецидивное лечение хронических заболеваний,
- оказание скорой помощи при неотложных состояниях.

Деятельность всего коллектива ДОУ направлена на охрану и укрепление психического и физического здоровья детей, обеспечение их эмоционального благополучия в системе воспитательных, оздоровительных и профилактических мероприятий. Медицинское обслуживание в ДОУ осуществляет квалифицированный медработник, имеющий сертификат по оказанию медпомощи детям. Свою работу медик осуществляет под контролем детской поликлиники. Медик контролирует санитарное состояние помещений и участков дошкольного учреждения, соблюдение санитарно-эпидемиологического режима, качество и количество приготовления пищи, проводит санитарно-

просветительскую работу среди работников и родителей ДООУ, а также принимает участие в организации физкультурно-оздоровительной работы с детьми.

В медицинском кабинете имеются карты на каждого ребенка, с указанием группы здоровья. Каждый месяц проводится анализ заболеваемости и посещаемости воспитанников. Разработана система закаливающих мероприятий

Особенности организации оценки индивидуального развития ребёнка с ОВЗ

Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования с учётом возможностей психического и физического здоровья ребёнка:

- ребенок овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности - игре, общении, познавательно-исследовательской деятельности, конструировании и др.; способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности;

- ребенок обладает установкой положительного отношения к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства;

- активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх. Способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться

- успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты;

- ребенок обладает развитым воображением, которое реализуется в разных видах деятельности, и прежде всего в игре;

- ребенок владеет разными формами и видами игры, различает условную и реальную ситуации, умеет подчиняться разным правилам и социальным нормам;

- ребенок достаточно хорошо владеет устной речью, может выражать свои мысли и желания, может использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения, может выделять звуки в словах, у ребенка складываются предпосылки грамотности;

- у ребенка развита крупная и мелкая моторика; он подвижен, вынослив, владеет основными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими;

- ребенок способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены;

- ребенок проявляет любознательность, задает вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей;

склонен наблюдать, экспериментировать. Обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живет; знаком с произведениями детской литературы, обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории и т.п.; ребенок способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности.

При реализации Программы проводится оценка индивидуального развития детей. Такая оценка производится педагогическим работником в рамках педагогического наблюдения.

Педагогическое наблюдение - оценка индивидуального развития детей дошкольного возраста, связанная с оценкой эффективности педагогических действий и лежащая в основе дальнейшего планирования. Психологическая диагностика - выявление и изучение индивидуально-психологических особенностей детей (проводится с письменного разрешения родителей (законных представителей)). Программой не предусматривается оценивание качества образовательной деятельности ДОО на основе достижения ребенком планируемых результатов освоения примерной адаптированной общеобразовательной Программы ДО ребенка с расстройством аутичного спектра.

Целевые ориентиры, представленные в Программе:

- не подлежат непосредственной оценке; - не являются непосредственным основанием оценки как итогового, так и промежуточного уровня развития детей;
- не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей;
- не являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки детей;
- не являются непосредственным основанием при оценке качества образования. Особенности организации оценки индивидуального развития детей с РАС.

Педагогическое наблюдение.

Оценка индивидуального развития детей, связанная с оценкой эффективности педагогического действия и лежащая в основе их дальнейшего планирования.

Выявление и изучение индивидуально- психологических особенностей детей (при необходимости).

Использование полученных результатов исключительно для решения образовательных задач: индивидуализации образования и для решения психологического сопровождения и проведения оптимизации работы с ребёнком с РАС квалифицированной коррекцией развития детей

Участие ребёнка свободное. Допускается только с согласия родителей.

Условия проведения: свободное наблюдение за воспитанником в ходе организованной, совместной и самостоятельной деятельности ребёнка. Специально созданные условия, с применением специальных методик

**Специальные условия и особенности организации ПМП
сопровождения детей с ОВЗ и детей, нуждающихся в коррекционной помощи
Программно-методическое обеспечение**

Программное обеспечение:

1. Программа «От рождения до школы» под ред. Н.Е.Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой (примерная общеобразовательная программа ДО (пилотный вариант)) М.: Мозаика-Синтез, 2014 г.

2. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта «Коррекционно-развивающее обучение и воспитание» Е.А.Екжанова, Е.А.Стребелева М.: Просвещение, 2003г.

Методическое обеспечение диагностического процесса

Педагогическая диагностика

1. Диагностические материалы к Программе «От рождения до школы» под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой;

2. Диагностические материалы к Программе ДОУ компенсирующего вида для детей с нарушениями интеллекта «Коррекционно-развивающее обучение и воспитание» Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева:

«Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста»(методическое пособие) под ред. Е.А. Стребелевой М.: Просвещение, 2009 г.

Диагностика НПР (психологическая) для детей с ОВЗ

1. «Изучаем обучая» Методические рекомендации по изучению детей с тяжёлой и умеренной умственной отсталостью. С.Д. Забрамная, Т.Н. Иваева М.: Сфера, 2007 г.;

2. Наглядный материал для обследования детей. под ред. Е.А. Стребелевой М, 2009. Приложение к методическому пособию «Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста».

Диагностика психологическая для детей, нуждающихся в коррекционной помощи:

1. Диагностика эмоционально-личностного развития дошкольников 3-7 лет Н.Д. Денисова

2. Диагностика готовности ребёнка к школе. Специальная (логопедическая) диагностика

2. «Альбом для логопеда» диагностические материалы. О.Б. Иншакова

3. «Логопедическая работа в специальном детском саду» Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева М.: Просвещение, 1987 г.;

4. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики. Г.А. Волкова СПб.: «Детство-Пресс», 201г.;

Диагностика физического развития

1. Физическое развитие и диагностика физической подготовленности дошкольников. И.М.Воротилкина.

Методическое обеспечение педагогического сопровождения(основные методики и технологии)

1. КРО: коррекционно-развивающее обучение. Развитие речевого восприятия. Конспекты занятий (для детей 5-6 лет с ЗПР). И.А. Морозова, М.А. Пушкарёва М.: Мозаика-Синтез, 2009 г.;

2. КРО: коррекционно-развивающее обучение. Развитие элементарных математических представлений. Конспекты занятий (для детей 6-7 лет с ЗПР). И.А. Морозова, М.А. Пушкарёва М.: Мозаика-Синтез, 2007 г.;

Методическое обеспечение психологического сопровождения(основные методики и технологии)

1. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии. Е.А. Стребелева М.: Владос, 2001Г.;

2. Игры и занятия с детьми раннего возраста с психофизическими нарушениями. Е.А.Стребелева, Г.А. Мишина М., 2004г.;

3. Адаптация детей при поступлении в детский сад. И.В. Лапина

4. Тренинг эмоционально-волевого развития. О.В. Баженова

5. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь. Я учусь владеть собой. С.В. Крюкова, Н.П. Слободяник

Методическое обеспечение специального (логопедического, дефектологического) сопровождения (основные методики и технологии)

1. Программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада. Н.В. Нищева, СПб.: Детство-Пресс, 2007г.;

2. Система коррекционной работы с детьми с задержкой речевого развития. Т.А. Датешидзе, СПб.: Речь, 2004г.;

3. Коррекция нарушений речи. Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, С.А. Миронова. М.: Просвещение, 2009 г.;

4. Готовимся к школе. Программно-методическое оснащение коррекционно-развивающего воспитания и обучения дошкольников с ЗПР С.Г. Шевченко

5. Учим говорить правильно. Для детей с ОНР 5, 6 лет. Т.А. Ткаченко

6. Организация коррекционно-развивающей работы в младшей логопедической группдетского сада. Н.В. Нищева
7. Воспитание у детей правильного произношения. М.Ф. Фомичёва
8. Развитие речи у аутичных детей. Л.Г. Нуриева
9. Логопедический массаж. Г.В. Дерюхина, Л.Д. Могучая
10. Если ребёнок плохо говорит. Н.В. Нищева
11. Развитие речи у плохоговорящих детей. О.А. Реуцкая. Ростов- на – Дону, «Феникс»,

Методическое обеспечение коррекционной деятельности инструктора по физической культуре

1. Коррекция плоскостопия у дошкольников. Т.Г. Анисимова, С.А. Ульянова
 2. Здоровьесберегающие технологии в ДОУ. Л.В. Гаврючина
 3. Развивающая педагогика оздоровления. В.Т. Кудрявцев, Б.Б. Егоров
 4. Система мероприятий по оздоровлению детей в ДОУ. М.Н. Кузнецова
- Условия обучения и развития детей с ограниченными возможностями здоровья в ГБДОУ №13 «Седарчий»

В группе, которую посещает ребенок с ОВЗ созданы условия, обеспечивающие возможность полноценной двигательной активности, безопасности, организации разнообразной детской деятельности и развития каждого ребёнка.

2.3. Взаимодействие педагогического коллектива с семьями дошкольников

Важным условием расширения спектра возможных отношений с миром, другими людьми и самим собой ребенка с РАС является **взаимодействие педагогического коллектива с семьями детей с расстройствами аутистического спектра**. При планировании работы по обеспечению психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей необходимо учитывать установки родителей на понимание особенностей ребенка и подходы к его воспитанию.

Для таких семей характерны: тяжелые переживания, стрессы, депрессия, ощущение потери смысла жизни и т.д.; дисгармоничные отношения: жесткие ролевые позиции, выраженная избыточная опека; разногласия членов семьи по вопросам воспитания; социальная самоизоляция семьи; информационная депривация родителей; потребность родителей в кратковременной «передышке».

Родители могут: не до конца осознавать состояние ребенка; отказываются верить в заключения специалистов; испытывать стресс, связанный с проблемами

поведения ребенка; постоянно ставить перед ребенком невыполнимые задачи; обвинять окружающих некомпетентности; поддерживать лишь ограниченные формы взаимодействия с ребенком; переживать собственную беспомощность и т.д. Лишь небольшое количество родителей детей с РАС раннего и дошкольного возраста используют естественный и гибкий подход в воспитании ребенка.

Поэтому педагогам необходимо соблюдать определенные условия для выстраивания партнерских отношений с родителями:

Проявлять уважение к родителям. Уважение выражается в профессиональной позиции педагога, признающего достоинства личности, ценности и значимости родителей.

Проявлять эмпатию, понимание к проблемам семьи ребенка с РАС.

Наличие общей цели, которое позволяет выработать единую линию поведения с ребенком и придерживаться ее и дома и в детском саду.

Контакт и диалог с родителями дают возможность общаться и прояснять позиции друг друга.

Понимания и соблюдение собственных прав и прав родителей. Не первое место при взаимодействии педагогов с родителями выходят такие права как: право на собственное мнение и собственный выбор, право на информацию, право на уважение, право просить о помощи, право получать признание и т.д.

Распределение ответственности между педагогами и родителями позволяет предупредить взаимное обвинение друг друга, перекладывание ответственности и уход от нее.

При взаимодействии с родителями педагоги имеют возможность выявить сильные стороны ребенка, включить близкое окружение в развивающее взаимодействие с ребенком, продемонстрировать ближайшему окружению все, даже незначительные достижения ребенка.

Анализ взаимодействия детского сада с семьями воспитанников показывает, что многим современным родителям трудно настроиться на совместную с педагогами работу по воспитанию и обучению своего ребенка. Ответственность за трудности, проблемы в развитии ребенка такие родители, как правило, возлагают на педагогов – «не научили, не нашли подход».

Родители полностью или в большей части перекладывают воспитание и обучение своего ребенка на детский сад по следующим причинам:

- родители не в полной мере осознают свои родительские права и обязанности, в том числе в свете требований нового законодательства;

- родители некомпетентны в вопросах воспитания и обучения современных детей, испытывают трудность в организации совместной деятельности с ребенком в домашних условиях;

- родители постоянно работают и проводят с ребенком недостаточно времени;

- родители не интересуются жизнью ребенка в детском саду, не принимают участия в совместных мероприятиях;

- родители ведут асоциальный образ жизни.

Подобная отстраненность родителей от воспитания своих детей не только негативно сказывается на их развитии, но и неизбежно приводит к снижению качества дошкольного образования.

Именно поэтому, обновленное дошкольное образование должно способствовать формированию активной позиции родителя, как основного заказчика и потребителя государственной услуги качественного дошкольного образования.

Главные задачи взаимодействия с семьей на современном этапе, на которые направлена Программа, это систематическое формирование осознанного родительства, родительской компетентности, максимальное вовлечение родителей в жизнь детского сада, содействие совместной деятельности родителей и детей.

В основу системы работы по взаимодействию с семьей положена технология Т. И. Бабаевой, А. Г. Гогоберидзе, З. А. Михайловой, максимально соответствующая требованиям ФГОС ДО. Задачи, которые авторы технологии подробно прописывают для всех возрастных групп, обеспечивают поэтапное формирование родительской компетентности. Предложенное содержание работы по направлениям, хотя и оставляет простор для педагогического творчества, но, тем не менее, не дает педагогу даже с небольшим стажем работы свернуть с намеченного авторами курса.

Работа строится по 4 направлениям:

1. Педагогический мониторинг.

Цель: изучение особенностей семейного воспитания, оценка удовлетворенности родителей работой ДОО.

Содержание работы:

- Изучение социального фона семей на учебный год;

- Анкетирование родителей;

- «Изучение особенностей семейного воспитания»;

- Педагогическое наблюдение «Взаимодействие детей и родителей в ситуации утреннего приема детей в группу»;

- Педагогическое наблюдение «Уровень мотивации родителей к сотрудничеству с педагогами ДОО по коррекции речи»;

- Итоговое анкетирование «Оценка удовлетворенности родителей качеством оказания образовательных услуг;

2. Педагогическая поддержка.

Цель: Содействие формированию осознанных образовательных запросов родителей, привлечение к сотрудничеству, совместному развитию ребенка.

Содержание работы:

- обеспечение информационной открытости ДОО (официальный сайт, группы по инициативе родителей в социальных сетях);
- возможность задать любые интересующие вопросы, (в том числе и анонимно) специалистам ДОО посредством сайта, почтовых ящиков обратной связи на группах, внести любые предложения.
- организация «мягкой» адаптации детей к детскому саду;
- оповещение родителей о теме недели и конкретные рекомендации о том, чем можно заняться с ребенком дома для ее освоения;
- индивидуальные консультации воспитателей для родителей;
- помощь в сборе документов для психолого-медико- педагогических комиссий;
- бесплатное обследование речи ребенка, разовая консультация логопеда;
- общесадовые и групповые мероприятия по сближению коллектива родителей и детей («День открытых дверей» и др.);
- информационные стенды для родителей;
- еженедельные приемные часы администрации и специалистов для родителей;
- своевременное оповещение о планируемых в ДОО мероприятиях;
- организация совместной трудовой деятельности детей и родителей (субботники);
- привлечение семей к участию в городских, областных и дистанционных конкурсах;
- выставки семейного творчества.

3. Педагогическое образование.

Цель: Ориентирование родителей на развитие активной, компетентной позиции родителя.

Содержание работы:

- ознакомление родителей с изменениями законодательства в сфере образования;
- общесадовые и групповые родительские собрания по интересующим родителей вопросам обучения и воспитания детей;

- консультации на сайте ДОО и тематических стендах «Искусство воспитания», «Психолог советует», «Логопед советует», «Доктор советует», «Для вас, родители».

4. Совместная деятельность педагогов и родителей.

Цель: Активное включение родителей в совместную деятельность с детьми.

Содержание работы:

- Совместные мероприятия, праздники, экскурсии для родителей и детей общесадовые (Праздник Дружной семьи (Флэш-моб), Осенины, День матери, Новый год, 8 марта, 23 февраля, Выпускной бал, День семьи, любви и верности) и групповые, согласно планам групп;

- привлечение родителей, родственников, старших детей к участию в мероприятиях детского сада;

- организация выставок совместных детско-родительских работ в ДОО к праздникам, в рамках тематических недель и педагогических проектов;

- работа родительских клубов;

В коррекционно-развивающей работе педагогические работники пытаются привлечь родителей через систему методических рекомендаций. Эти рекомендации родители получают в устной форме на вечерних приемах и еженедельно по пятницам в письменной форме на карточках или в специальных тетрадях. Рекомендации родителям по организации домашней работы с детьми необходимы для того, чтобы как можно скорее ликвидировать отставание детей — как в коммуникативном, так и в общем развитии.

Методические рекомендации, данные в тетрадях, подскажут родителям, в какое время лучше организовать совместную игровую деятельность с ребенком, во что и как следует играть с ребенком дома. Они предоставят дошкольнику возможность занять активную позицию, вступить в диалог с окружающим миром, найти ответы на многие вопросы с помощью взрослого. Так, родители смогут предложить ребенку поиграть в различные подвижные игры, проведут пальчиковую гимнастику, прочитают и стихи, помогут научиться лепить и рисовать, составлять рассказы и отгадывать загадки. Выполняя с ребенком предложенные задания, наблюдая, рассматривая, играя, взрослые разовьют его речь, зрительное и слуховое внимание, память и мышление, что станет залогом успешного обучения ребенка в школе.

Задания тетрадией подбираются в соответствии с изучаемыми лексическими темами и требованиями программы. Для каждой возрастной группы учтены особенности развития детей данного возраста. Речевую активность таких детей родители должны поддерживать и всячески стимулировать. Это позволяет укрепить доверие ребенка к окружающим взрослым, направить его

познавательную активность в нужное русло, вселить в него уверенность в собственных силах и возможностях, что будет способствовать преодолению отставания в речевом развитии.

Для детей родители должны стремиться создавать такие ситуации, которые будут побуждать детей применять знания и умения, имеющиеся в их жизненном багаже. Опора на знания, которые были сформированы в предыдущей возрастной группе, должна стать одной из основ домашней совместной деятельности с детьми. Родители должны стимулировать познавательную активность детей, создавать творческие игровые ситуации. На эти особенности организации домашних занятий с детьми каждой группы родителей должны нацеливать специалисты на своих консультативных приемах, в материалах на стендах и в папках «Специалисты советуют».

Специально для родителей детей, посещающих логопедические группы, в методический комплект к Программе рекомендуется включать материалы для стенда «Родителям о речи и общении ребенка» и материалы для оформления родительских уголков в групповой раздевалке. Материалы родительских уголков помогают родителям организовать развивающее общение с ребенком и дома, и на прогулке, содержат описание опытов, подвижных игр, художественные произведения для чтения и заучивания. Полезные для родителей материалы включены и в книгу «Если ребенок плохо общается и говорит».

При взаимодействии с семьями детей с РАС педагог:

1. Ориентирует родителей на изменения в личностном развитии старших дошкольников — развитие любознательности, самостоятельности, инициативы и творчества в детских видах деятельности. Помочь родителям учитывать эти изменения в своей педагогической практике.

2. Способствует укреплению физического здоровья дошкольников в семье, обогащению совместного с детьми физкультурного досуга (занятия в бассейне, походы), развитию у детей умений безопасного поведения дома, на улице, в лесу, у водоема.

3. Побуждает родителей к развитию гуманистической направленности отношения детей к окружающим людям, природе, предметам рукотворного мира, поддерживать стремление детей проявить внимание, заботу о взрослых и сверстниках.

4. Знакомит родителей с условиями развития познавательных интересов, интеллектуальных способностей дошкольников в семье. Поддерживать стремление родителей развивать интерес детей к школе, желание занять позицию школьника.

5. Включает родителей в совместную с педагогом деятельность по развитию субъектных проявлений ребенка в элементарной трудовой деятельности (ручной

труд, труд по приготовлению пищи, труд в природе), развитию желания трудиться, ответственности, стремления довести начатое дело до конца.

6. Помогает родителям создать условия для развития эстетических чувств дошкольников, приобщения детей в семье к разным видам искусства (архитектуре, музыке, театральному, изобразительному искусству) и художественной литературе.

2.4. Программа коррекционной работы с детьми с РАС раннего и дошкольного возраста (содержание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей (коррекционная программа))

2.4.1. Образовательные области АООПДО.

Каждая ступень Программы включает коррекционно-образовательную работу и работу по пяти образовательным областям, определенным ФГОС ДО:

- Социально-коммуникативное развитие
- Речевое развитие
- Познавательное развитие
- Художественно – эстетическое развитие
- Физическое развитие.

2.4.2. Структура реализации образовательного процесса

Основной формой обучения являются занятия (индивидуальные, подгрупповые). Занятия проводятся в определенной системе в соответствии с разделами Программы:

- занятия по развитию речи на ознакомлении с окружающим миром, развитие лексико-грамматического строя и связной речи;
- занятия по формированию элементарных математических и сенсорных представлений;
- занятия по обучению игре;
- занятия по подготовке к обучению грамоте;
- занятия по конструированию.

Содержание педагогической работы с детьми с РАС определяется целями и задачами коррекционно-развивающего воздействия, которое организуется в три этапа, соответствующих периодизации дошкольного возраста.

Характер такого взаимодействия обусловлен содержанием работы, методами, приемами и применяемыми видами деятельности. Коррекционно-развивающая работа проводится в процессе занятий, экспериментирования, подвижных, дидактических, сюжетно-ролевых и театрализованных игр, коллективного труда и т.д

Особенности коррекционно-развивающей работы с обучающимися с РАС состоит в необходимости индивидуального и дифференцированного подхода, снижения темпа обучения, структурной простоты содержания знаний и умений, наглядности, возврата к уже изученному материалу, развития самостоятельности и активности детей.

2.4.3. Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»

Социально-коммуникативное развитие направлено на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в организации; формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе (ФГОС ДО).

Значение социально-коммуникативного развития для ребенка с аутизмом заключается, прежде всего, в формировании определенных личностных свойств, потребностей, способностей, элементарных представлений и практических умений, которые обеспечивают ребенку жизнедеятельность и помогают осознать, как следует себя вести, чтобы общаться с другими, чувствовать себя по возможности комфортно.

В силу того, что социальные умения и навыки у многих детей с аутизмом являются, как правило, чрезвычайно затрудненными, в своем большинстве они не способны нормально общаться почти со всеми категориями людей. Со значительными трудностями ребенок с аутизмом перенимает опыт социальной жизни, усваивает правила, нормы и стандарты поведения.

Вместе с тем отсутствие или недостаточность целенаправленного овладения приемами взаимодействия приводят к тому, что процесс адаптации (особенно у детей с тяжелыми формами аутизма) проходит спонтанно, стихийно, вызывая появление и развитие отрицательных для организма и внутреннего мира ребенка новообразований, которые еще больше осложняют их дальнейшую социализацию.

Не менее важным является аспект социально-коммуникативного развития ребенка с аутизмом, что характеризует особенности его физического и

психического «Я». Поскольку ощущение размытости своего «Я», страх вмешательства другого в собственное пространство является характерным для аутичных детей, то важным этапом процесса налаживания невербального, так и вербального контакта с людьми из близкого и далекого для них окружением является определение собственных границ и преодоления страха вмешательства извне.

В свою очередь, обозначенные особенности являются следствием формирующегося малыша осознание собственных эмоциональных состояний, трудности создания образа себя и партнера, неумение регулировать продолжительность и интенсивность контакта и выбирать посылы для нее средства общения (прикосновения, контакт глаз, соотношение поз, пользование теми или другими невербальными действиями, регуляция интонаций и других просодических элементов). Осознание ребенком своего психического «Я» будет означать то, что ребенок начал понимать, чем она отличается от других, а также разницу между «мой - чужой», «такой, как я не такой», «Я, мое» и т.д.

Отрицательный результат попыток ребенка с аутизмом налаживать контакт с окружающими, как правило, вызывается также отсутствием у них безопасного эмоционально-коммуникативного пространства, безопасного взаимодействия и очень медленным расширением пространства своего «Я». Таким образом, одной из основных особенностей ребенка с аутизмом являются трудности обретения положительного социально-эмоционального опыта, что, в общем, определяет состояние развития его личности.

Особенности социально-коммуникативного развития ребенка с аутизмом позволят сделать правильный общий вывод относительно функционирования составляющих социального развития конкретного ребенка с аутизмом и определить пути психологической работы с ним. Кроме того, такой подход позволит четче выявить и осознать те специфические различия в социально-эмоциональном развитии детей с аутизмом, которые делают их вхождение в мир людей таким проблематичным.

Задачи и содержание коррекционно-развивающей работы, учебно-дидактический материал

ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩЕПРИНЯТЫХ НОРМ ПОВЕДЕНИЯ

Приобщать детей к моральным ценностям человечества. Формировать нравственное сознание и нравственное поведение через создание воспитывающих ситуаций. Продолжать знакомить с принятыми нормами и правилами поведения, формами и способами общения.

Воспитывать честность, скромность, отзывчивость, способность сочувствовать сопереживать, заботиться о других, помогать слабым и маленьким, защищать их. Учить быть требовательным к себе и окружающим.

Прививать такие качества, как коллективизм, человеколюбие, трудолюбие. Формировать представления о правах и обязанностях ребенка.

ФОРМИРОВАНИЕ ГЕНДЕРНЫХ И ГРАЖДАНСКИХ ЧУВСТВ

Продолжать формирование Я-образа.

Воспитывать у мальчиков внимательное отношение к девочкам. Воспитывать в девочках скромность, умение заботиться об окружающих.

Воспитывать любовь к родному городу, малой родине, родной стране, чувство патриотизма.

РАЗВИТИЕ ИГРОВОЙ И ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Насыщать игрой всю жизнь детей в детском саду.

Учить детей самостоятельно организовывать игровое взаимодействие, осваивать игровые способы действий, создавать проблемно-игровые ситуации, овладевать условностью игровых действий, заменять предметные действия действиями с предметами-заместителями, а затем и словом, отражать в игре окружающую действительность.

Развивать в игре коммуникативные навыки, эмоциональную отзывчивость на чувства окружающих людей, подражательность, творческое воображение, активность, инициативность, самостоятельность. Учить справедливо оценивать свои поступки и поступки товарищей.

Подвижные игры

Учить детей овладевать основами двигательной и гигиенической культуры. Обеспечивать необходимый уровень двигательной активности. Совершенствовать навыки ориентировки в пространстве. Учить организовывать игры-соревнования, игры-эстафеты, участвовать в них, соблюдать правила. Способствовать развитию жизненной активности, настойчивости, произвольности поведения, организованности, чувства справедливости.

Настольно-печатные дидактические игры

Совершенствовать навыки игры в настольно-печатные дидактические игры (парные картинки, лото, домино, игры-«ходилки», головоломки), учить устанавливать и соблюдать правила в игре.

Обогащать в игре знания и представления об окружающем мире. Развивать интеллектуальное мышление, формировать навыки абстрактных представлений. Развивать дружелюбие и дисциплинированность.

Сюжетно-ролевые игры

Обогащать и расширять социальный опыт детей. Совершенствовать способы взаимодействия в игре со сверстниками. Развивать коммуникативные навыки на основе общих игровых интересов. Учить самостоятельно организовывать сюжетно-ролевую игру, устанавливать и соблюдать правила, распределять роли, прогнозировать ролевые действия и ролевое поведение, согласовывать свои действия с действиями других участников игры.

Учить расширять игровой сюжет путем объединения нескольких сюжетных линий. Развивать эмоции, воспитывать гуманные чувства к окружающим.

Театрализованные игры

Развивать умение инсценировать стихи, песенки, разыгрывать сценки по знакомым сказкам.

Совершенствовать творческие способности, исполнительские навыки, умение взаимодействовать с другими персонажами. Воспитывать артистизм, эстетические чувства, развивать эмоции, воображение, фантазию, умение перевоплощаться, духовный потенциал.

Рекомендуемые подвижные игры: «У медведя во бору», «Филин и пташки», «Горелки», «Пятнашки», «Лапта», «Ловишка в кругу», «Коршун», «Пчелки и ласточка», «Стадо», «Городки»; «Яблоня», «Снеговик», «Как мы поили телят», «Маленький кролик», «Самолет», «Клен», «Ракета», «Золотая рожь», «Машины», «Гусеница».

Рекомендуемые настольно-печатные игры: игры «Маленькие художники», «За грибами», «Аквариум», «Катины подарки»; домино «Виды транспорта», «Детеныши животных», «Ягоды»; лото «Домашние животные», «Твои помощники», «Магазин», «Зоологическое лото»; игры-«ходилки» «Собери яблоки», «Радуга», «Путешествие Колобка» и др.

Рекомендуемые сюжетно-ролевые игры: «Дочки-матери», «Хозяюшки», «Дом мод», «Парикмахерская», «Детский сад», «В поликлинике», «Айболит», «Моряки», «Почта», «В магазине», «Строим дом», «Шоферы», «В самолете», «На границе» и др.

Рекомендуемые сказки для проведения театрализованных игр: «Заюшкина избушка», «Гуси-лебеди», «Три медведя».

Рекомендуемые игры и виды театрализованной деятельности: импровизация, инсценировка стихотворений, игра с воображаемыми предметами, драматизация с использованием разных видов театра (кукольный, бибабо, плоскостной, теневой, ролевой).

Организация предметно-пространственной развивающей среды

Центр «Театр» в групповом помещении

Центр сюжетно-ролевой игры в групповом помещении

СОВМЕСТНАЯ ТРУДОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Расширять представления детей о труде взрослых и его общественном значении, прививать интерес к труду взрослых. Знакомить с профессиями взрослых в разных сферах деятельности, их трудовыми действиями, результатами деятельности.

Прививать желание выполнять трудовые поручения, проявлять при этом творчество, инициативу, ответственность. Учить доводить дело до конца, бережно относиться к объектам трудовой деятельности, материалам и инструментам.

Совершенствовать навыки самообслуживания.

Прививать желание участвовать в хозяйственно-бытовой деятельности, наводить порядок в группе и на участке, выполнять обязанности дежурных по столовой, на занятиях, в уголке природы.

Развивать желание заниматься ручным трудом, ремонтировать вместе со взрослыми книги, игры, игрушки; изготавливать поделки из природного материала; делать игрушки для сюжетно-ролевых игр.

Организация предметно-пространственной развивающей среды Центр «Умелые руки» в групповом помещении

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ БЕЗОПАСНОСТИ В БЫТУ, СОЦИУМЕ, ПРИРОДЕ

Учить детей соблюдать технику безопасности в быту, дома и в детском саду, на улицах города, в скверах и парках, в общественных местах, за городом, в лесу, вблизи водоемов.

Совершенствовать знание правил дорожного движения, продолжать знакомить с некоторыми дорожными знаками (Дети. Пешеходный переход. Подземный пешеходный переход. Остановка общественного транспорта. Велосипедная дорожка).

Продолжать знакомить детей с работой специального транспорта. Познакомить с работой службы МЧС.

Закрепить правила поведения с незнакомыми людьми.

Закрепить знание каждым ребенком своего домашнего адреса, телефона, фамилии, имени и отчества родителей.

Расширять представления о способах взаимодействия с растениями и животными. Закреплять представления о том, что общаться с животными необходимо так, чтобы не причинять вреда ни им, ни себе.

Характерными для детей с аутизмом являются сложности осознания собственных эмоциональных состояний, трудности создания образа себя и партнера, неумение регулировать продолжительность и интенсивность контакта и выбирать посылы для него средства общения (прикосновения, контакт глаз, соотношение поз, пользования теми или иными невербальными действиями, регуляция интонаций и других просодических элементов). Осознание ребенком образа своего «Я» будет означать то, что ребенок начал понимать, чем он отличается от других, а также разницу между «мой - чужой», «такой, как я, не такой», «Я, мое» и др.

Отрицательный результат попыток ребенка с аутизмом налаживать контакт с окружающими, как правило, вызывается также отсутствием у него безопасного эмоционально-коммуникативного пространства, безопасного взаимодействия и очень медленным расширением пространства его «Я».

Таким образом, одной из основных особенностей ребенка с аутизмом являются трудности приобретения им положительного социально-эмоционального опыта, что, в общем, определяет состояние развития его личности. Вместе с тем, по разной степени тяжести аутизма особенности социально-эмоционального поведения ребенка имеют разную степень выраженности.

Особенности социально-эмоционального развития ребенка с аутизмом представлены в сравнительном плане с данными о возрастных возможностях формирования этого аспекта, личностного становления ребенка с типичным развитием. Полученные результаты сравнительного анализа позволяют сделать правильный общий вывод об особенностях функционирования составляющих социально-эмоционального развития конкретного ребенка с аутизмом и определить пути его осуществления. Кроме того, такой подход позволит четче прояснить и осознать те специфические различия в социально-эмоциональном развитии детей с аутизмом, которые делают их вхождение в мир людей таким проблематичным.

Социально-эмоциональное развитие в онтогенезе

Возраст ребенка	Возрастные особенности социально-эмоционального развития ребенка
2-й год жизни	<ul style="list-style-type: none"> -Зарождается переживание ребенком своей значимости для близких людей; -Самостоятельно ходит и радуется ощущению собственной физической способности; -Пытается определенным звуко сочетанием или словами обозначить различные эмоциональные состояния; -Учится дорожить своей собственностью; эмоционально реагирует на нарушение границ «Я»; -Привлекает внимание взрослого к своей способности преодолеть трудности на

	<p>пути к цели; зависит от одобрительной оценки собственных действий со стороны взрослого;</p> <ul style="list-style-type: none"> -Предпочитает совместным действиям и играм, имитирующим игровые действия взрослых; -Проявляет интерес к людям за пределами семьи, стремится к общению
3-й год жизни	<ul style="list-style-type: none"> -Способен управлять своими действиями (хождением, речью). Формируется знание о своем физическом «Я». Когда просят, называет не менее пяти частей тела; -Учится осознавать свои эмоции, их телесные проявления; -Испытывает привязанность к взрослым из близкого окружения; -Наблюдает за взрослым или ребенком во время какой-либо деятельности или игры, может участвовать в различных видах совместной активности; начало формирования дружеских отношений; -Пытается овладеть определенными действиями без помощи взрослого, отстаивает свое стремление быть самостоятельным; -Воспроизводит социальный сюжет в игре; -Формируется способность подчинять собственное поведение социальным правилам
4-й год жизни	<ul style="list-style-type: none"> -Учится руководствоваться правилами социального взаимодействия; -Формируются элементарные суждения по поводу своих возможностей и качеств других людей; интересуется половыми и возрастными различиями; -Обнаруживает способность к элементарной избирательности в разных видах деятельности, сопровождается адекватными эмоциональными состояниями; -Начинает осознавать связи между событиями и эмоциями; -Формируется отношение к своему месту и роли в группе; -Развивается способность к сюжетно-ролевой игре
5-й год жизни	<ul style="list-style-type: none"> -Формируется способность к оценке и самооценке; -Пользуется мимикой и пантомимикой во время общения; -Развиваются различные формы общения со сверстниками и взрослыми; -Развивается умение контролировать собственные поведенческие проявления и эмоциональные реакции; -Появляется способность к совместным подвижным играм с правилами; -Нуждается в эмоциональной поддержке взрослых, их похвале, одобрении, стремится произвести хорошее впечатление, тяжело переносит их негативную оценку; -Эмоционально реагирует на критику, высмеивание, оскорбление; сочувствует другим; -Стремится выполнять ведущую роль в ролевой игре
6-й год жизни	<ul style="list-style-type: none"> -Овладевает тонкой жестикуляцией и выразительными движениями; -Появление переживания и сопереживания ребенка, принятие социальной роли; -Корректировка своего поведения в зависимости от эмоционального состояния другого человека; -Усваивает поло-ролевые стандарты поведения;
7 год жизни	<ul style="list-style-type: none"> -Избирательно и устойчиво взаимодействует с детьми -Способен вступить в общение со знакомыми взрослыми -Чувствует настроение близких родственников и сверстников -Ориентируется в проявлениях и названиях основных эмоций, выдвигает предположение о причинах; -Пытается уладить конфликтные ситуации; -Продолжает формироваться способность к самоконтролю и саморегуляции

Знание закономерностей социально-эмоционального развития ребенка: во-первых, даст педагогу возможность сопоставить эти данные с результатами обследования состояния развития конкретного ребенка с аутизмом; во-вторых, будет способствовать выявлению тех компонентов социально-эмоционального развития ребенка, которые несформированные или недостаточно сформированы или имеют достаточный уровень развития на конкретном возрастном этапе; в-третьих, - спланировать индивидуальную коррекционно-развивающую работу, начиная с коррекции и развития тех социально-эмоциональных навыков, которые наиболее нарушены.

Особенности становления и социально-эмоционального развития ребенка с аутизмом

1-3-й годы жизни

- Отсутствует (или непродолжительное) прослеживание взглядом направления взгляда взрослого, игнорирование его указательного жеста, направленного на предмет или части тела ребенка.

- Беспомощен в быту, элементарном самообслуживании (неумение застегнуть пуговицы, зашнуровать обувь, одеваться).

- Не ищет ласки и не реагирует на нее, не тянется к другим людям, одиноко играет в странные игры.

- Типичной остается отсутствие стабильной реакции на собственное имя.

- Недостаточное понимание того, что к нему и другим людям относятся различные окружающие предметы. Не понимает значения собственности, не использует слово «мой». Большая часть детей не использует личное местоимение «Я». В свободном вещании никак себя не обозначают: «дать ... сделать ... гулять».

- Не выполняет простейших просьб, типа: «Дай», «Покажи», «Принеси».

- Отсутствует реакция на возможность расширить взаимодействие, например, при совместном манипулировании игрушкой, «чтении» книги, общей пищи и тому подобное.

- Не понимает, чего от него ждут родители, родные, сверстники, каким они хотят его видеть.

- Не четко понимает разницу оценок «хороший» и «плохой». Не пытается обязательно заслужить положительную оценку, демонстрируя взрослым свои достижения, не стесняется поступков, не одобренных взрослыми, когда ему специально указывают на них и стыдят его.

- Отсутствие внимания к человеческому лицу.

- Сохраняются трудности восприятия других людей и восприятия себя «глазами других».

- Не оказывает заинтересованного интереса к людям за пределами семьи, не желает общаться с отдельными детьми и взрослыми, не умеет попросить о помощи, когда она нужна.

- Предпочитает (или отстаивает в агрессивной форме) занятия в одиночестве: игру с игрушками, рассматривание книги, манипулирование предметами и тому подобное.

- Типичными являются проявления желаний, которые не совпадают с намерениями взрослых. Не подражает взрослому, не стремится внести в свои действия элементы его действий.

- Не показывает собственных реакций по поводу происходящих событий, и своего отношения к событиям и окружающим людям.

3-5-й годы жизни

- Со значительным опозданием осваивает жесты согласия и несогласия, приветствия, прощания, что негативно сказывается на возможностях в налаживании взаимодействия с окружающими людьми.

- Наличие однообразного поведения со стереотипными, примитивными движениями (переборка пальцев, сгибание и разгибание плеч и предплечий, расшатывание туловищем или головой, подпрыгивание на цыпочках и т.п.).

- Взрослый для ребенка не становится источником разнообразной информации о правилах общения с различными взрослыми и детьми (старше, одного с ним возраста, моложе).

- В кругу с родными и близкими взрослыми никогда не расспрашивает, как, где и почему нужно действовать, не ориентируется или слабо ориентируется в кругу социально одобряемых и приемлемых форм поведения, не уточняет, как следует поступать, «как надо», «как требуют».

- Не соблюдает правила совместной жизни в семье, не ориентируется в обязанностях каждого члена семьи.

- Ребенок не понимает, чем он отличается от других; со значительной задержкой формируется ощущение «мой-чужой», «такой как я не такой».

- Не формируется чувство адекватной дистанции, позволяющей устанавливать оптимальное расстояние с участником взаимодействия.

- В сознании ребенка собственное имя очень медленно сочетается с личным местоимением «Я» для обозначения себя самого. Безразлично относится (при наличии моментов совместной деятельности) к определению своего места в кругу сверстников.

- Избегает участвовать в игровой деятельности; не проявляет инициативы, не стремится повлиять на взрослого с целью получить в ней ведущую роль, проявляет повышенную тревожность. Не умеет и не пытается выгодно продемонстрировать себя, свои умения.

- Самостоятельное поведение может выглядеть как однообразный набор внешне бесцельных, странных действий. Обычные детские игры заменяет монотонными механическими манипуляциями с не игровыми предметами (ключами, коробочками, веревками и т.д.).

- Не хочет ориентироваться в человеческих отношениях, понимать отношение к себе других людей, осознавать необходимость сдерживания собственных ситуативных желаний.

- Может провоцировать негативную реакцию взрослого, а раздражение и гнев близких воспринимать с удовольствием.

от 5-го до 7-го года жизни

- Не дополняет своих впечатлений об окружающем мире, а только закрепляет их, застревая, как и раньше, на одном объекте или действия, препятствует получению нового опыта. Видит только в том направлении, в котором смотрит и только те предметы, на которых задерживает взгляд.

- Не демонстрирует виды поведения, свидетельствующие о возможности развития у него социальной заинтересованности в других детях, общее внимание, общее взаимодействие.

- Не развивается способность к оценочным представлениям о том, каким другие люди хотят видеть его и как он для этого должен себя вести.

- Отсутствие способности «схватывать» своеобразие (контекст) ситуации и переживания других людей, которые обеспечивают успешность взаимодействия.

- Не сравнивает себя со сверстниками, не стремится подражать им, не пытается объединиться с ними для совместной деятельности; недостаточно осознает отношение к себе других детей.

- Не имеет интереса к содержанию и формам человеческих взаимоотношений и правилам поведения в обществе, которые помогли бы положительно влиять на различные формы взаимодействия.

- Не регулирует свои действия при указании взрослого; не формируется произвольное поведение.

- Со значительными трудностями приспосабливается к новым социальным условиям жизни. Демонстрирует негативизм относительно попыток включить его в совместную деятельность.

- Не адекватно реагирует на эмоции других людей (несоответствие поведения эмоциональному и социальному контексту).

- Самостоятельно занимает себя длительное время, однако, отдавая при этом предпочтение стереотипным интересам, поведению и активности. Стереотипное поведение, как правило, сопровождается негативизмом касательно предложенных новых видов деятельности, а также о попытке взрослого направить ребенка на смену старым привычкам.

- Не способен к самообладанию, не умеет управлять желаниями, его поведение импульсивное, ему не присущи комплексные эмоциональные переживания здоровых сверстников. Отсутствие сложных переживаний, таких как проявление собственности, зависть, чувство комического и тому подобное.

- Не обладает эмоционально-коммуникативными умениями: не инициирует контакты, не отвечает на инициативу других, избегает обмена информацией, выслушивает, не принимает других во внимание, не стремится наладить взаимодействие, не дорожит отношениями.

Направления коррекции социально-эмоционального развития ребенка с аутизмом

С целью преодоления трудностей социально-эмоционального развития у детей с нарушениями аутистического спектра определены уровни, которые будут определять содержательную последовательную психолого-педагогическую работу в этом направлении, а именно:

Уровень 1 - выделение себя из окружающей среды;

Уровень 2 - допуск другого человека в свое пространство;

Уровень 3 - становление социального взаимодействия;

Уровень 4 - способность конструктивно влиять на окружающую среду;

Уровень 5 - способность к социальному поведению (умение управлять своими действиями и поведением).

Уровень 1. Выделение себя из окружающей среды

Показатели успешного развития детей: начинает осознавать ощущения, поступающие от его мышц, сухожилий и т.д. и многочисленные повторения которых образуют его телесные ощущения. Отличает себя от других объектов. Проявляет избирательность, быстротечность эмоций, сопровождающих различные манипуляции.

Образовательные задачи:

- Формировать у ребенка представление о собственном теле;

- Развивать способность к распространению опыта познания окружающего мира и элементарного осознания себя в нем.

Коррекционные:

- Формировать умение ребенка выделять себя в окружающей среде: чувствовать собственное тело (незрелую, но, тем не менее, надежную схему тела); выявлять реакции на различные раздражители; уметь выделить из окружающей среды предметы и манипулировать ими. При этом важно все усилия направлять на то, чтобы обогащение тактильных, вестибулярных, зрительных и звуковых впечатлений ребенка осуществлялось с целью получить хотя бы кратковременную улыбку ребенка;

- Корректировать полевое поведение ребенка.

а) развитие у ребенка схемы тела

Для этого следует применить, прежде всего, стимулирование ощущений, поступающих от отдельных частей тела ребенка при мягких взаимодействиях со взрослым за счет дифференциального массажа ребенка, рефлекторного схватывания и удержания ним мягких и теплых предметов. Такие действия подготовят появление касательного ощущения, что заставит ребенка наталкиваться и схватывать одной рукой другую, схватывать колено, отыскивать свои ступни, находить большой палец и т.д.; возможно, ощупывать лицо взрослого, свое лицо в положении на спине, на коленях, на руках у взрослого. В результате такие действия могут стать предпосылкой для формирования у ребенка потребности в общении со взрослым.

Развивать элементарное чувство ребенком собственного тела путем отработки в нем чувства равновесия, глубинной чувствительности, что дает ему возможность почувствовать проявления отдельных частей тела. С этой целью очень постепенно и очень осторожно, под тихую музыку, в игровой форме вызвать у ребенка желание выполнять доступные ему танцевальные движения («пружинку», «боковые переступания»), осуществлять повороты кистей рук, вращение), откликаться на легкое отстукивание взрослым ритмов на его груди (с одновременным пением ритмичной песенки). Все это может вызвать у него определенное удовольствие, радость, чувство защищенности, а также - улыбку при приятных для него манипуляциях (подбрасывании, щекотании).

В дальнейшем (за счет многократных повторений) формировать умение ориентироваться в схеме собственного тела («Вот это (соответствующий жест) носик. Покажи, где носик?» Можно взять пассивную руку ребенка и направить ее к носику. При этом следует стимулировать у ребенка желание рассматривать свое отражение в зеркале; затем формировать внимание малыша к лицу членов семьи («Где носик? Где носик у мамы?» и т.п.). Результаты такой работы в значительной

степени зависят от состояния понимания малышом обращенной к нему речи. Поэтому речь взрослого должна быть максимально адресована ребенку и включать в себя одобрения, касающиеся его личности, а также положительную оценку его действий и с частым называнием ребенка по имени.

Отрабатывать выражение лица, позы и жесты тела, формировать речи в сочетании с движениями тела, включая бег, прыжки, зрительное сосредоточение на одних и тех же объектах (шарфик, расположен между ребенком и взрослым, воздушный шарик и т.п.). Такая работа будет готовить постепенное развитие у ребенка умения использовать невербальные типы поведения как средства регуляции социального взаимодействия.

Длительно, с многократными повторами формировать у ребенка предпосылки не избегать взгляда в лицо человека. Сначала тактично побуждать ребенка, хотя бы в течение короткого времени, наблюдать за предметами, которые перемещают взрослые (горизонтально, сверху вниз и т.д.); фиксировать их взглядом, искать предмет, когда он исчез; следить за игровыми действиями других детей, не присоединяясь к ним; не отворачиваться, когда его позовут, а услышав имя матери, поворачивать голову на знакомый голос; реагировать на «Иди ко мне», поднимая ручки, а также протягивать руку, чтобы показать, что она держит в руке, посылать воздушные поцелуи и тому подобное. Формировать у ребенка умение жестом указывать на предметы по просьбе взрослого.

Учить ребенка правильно воспринимать и обследовать живые и неживые предметы окружения: не обнюхивать, не облизывать и тому подобное. Основной задачей при этом является обучение ребенка приемам подражания. При этом имитация на ранних этапах в основном - невербальная, на более поздних - невербальная и вербальная. Имитационная подготовка заключается в обучении малыша наблюдать за тем, как другие дети сидят, едят, прыгают, рисуют и тому подобное. В результате у ребенка путем показа-демонстрации и прямого поощрения подражания и воспроизведения двигательных действий взрослого развиваются произвольные движения. Отработанные навыки отшлифовываются дома еще до того, как ребенок начнет участвовать в непродолжительной коллективной деятельности за пределами семьи.

Корректировка двигательного полевого поведения ребенка, (например, блуждание по комнате без всякого занятия) осуществляется с помощью введения в его нецеленаправленную деятельность простых манипуляций с сенсорным игровым материалом. В то же время постоянно корректировать способность к изоляции ребенка, которую он осуществляет с помощью двигательных стереотипов (особенно при осуществлении режимных моментов) и набора аутостимулирующих действий (расшатывание, прыжков, тряски руками и т.д.).

б) развитие у ребенка ощущение руки

Важно систематически развивать мелкую моторику руки ребенка: уметь попросить, протягивая руку и выполняя хватательный жест (раскрывая и закрывая ладонь), продолжать довольно долго играть с ребенком в тайник (прятать лицо ладонями). В дальнейшем, учить ребенка держать игрушки (одной, двумя руками), отпускать игрушки, изготовленные из различных материалов (дерева, резины, ткани, полиэтилена). Корректировать навязчивые движения рук, характерные для аутичного ребенка: вращение перед глазами кистями рук, сосание пальцев и тому подобное.

Следует применять комплекс задач, направленный на развитие кинетической организации двигательных действий ребенка. Эту работу можно начать с несложных (но не для аутичного ребенка) задач - обучение навыкам самообслуживания и навыкам бытового поведения (мытьё рук, умывание и чистка зубов, сортировки белья в комод; вытирания пыли и т.п.). В дальнейшем переходить к формированию все более сложных кинетических программ, направленных на развитие моторной сферы ребенка. У детей старшего возраста корректировать недостатки осмысления предмета как объекта манипуляций и целенаправленных действий. Для этого у ребенка формировать, прежде всего, умение ориентироваться в квазипространственном поле (собирать пазлы, вкладки, делать вышивки, открывать засовы, наливать жидкость) и при этом стараться, насколько возможно, согласовывать движения различных частей тела.

Взрослый может побудить ребенка перераспределять пальцы руки на игрушке с помощью различных по величине, толщиной и объемом предметов; захватывать предмет двумя, тремя пальцами. Для развития тактильной чувствительности руки можно подбирать предметы, различные по своим качествам (материала, фактуре, плотности, упругости); использовать игры с детским кремом, который малыш может размазывать на различных поверхностях (зеркальце, резиновом коврик, мисочке). Важно также развивать координацию движений руки путем обучения ребенка выкладывать, а затем составлять в ведерко различные предметы, снимать и нанизывать на стержень кольца пирамидки, разъединять на части матрешки, бочки, деревянные яйца, формочки для песка и тому подобное.

в) формировать у ребенка реакции на различные раздражители окружающей среды (слуховые, зрительные, тактильные, обонятельные) в процессе восприятия предметов и манипулирования ими.

Активизировать слуховые, зрительные, тактильные компоненты «комплекса оживления» можно с помощью игры-забавы с воздушными шариками разного цвета, напев ребенку песенок, напев тех гласных звуков, которые есть в речи

ребенка, чтением стихотворных потешек. При этом - по очереди использовать игры, вызывающие «комплекс оживления», и молчаливое присутствие взрослого в поле зрения ребенка.

Планомерно развивать у ребенка умение прислушиваться к голосу взрослого, искать и находить глазами источник звука. Применять: детские песенки, сказки, стихи, содержанием которых предусмотрено изменение голоса взрослого, его мимики («Мишка-косолапый», «Серенькая кошечка», «Дудочка» и т.п.).

Развивать путем многократных и длительных повторений *слуховое предвидение* - учить прислушиваться к невидимым игрушкам, предметам, которые звучат; прислушиваться к низкому и высокому звучанию музыкальных инструментов, к танцевальным и спокойным мелодиям. Учить различать и ориентироваться на интонацию: мягкую и суровую, вопросительную и побудительную, а также интонацию запретов и поощрений.

Учитывать в коррекционной работе то, что большинство детей с аутизмом имеют хороший слух и особое влечение к музыке, что будет способствовать появлению у ребенка (в случае удачных музыкальных попыток) уверенности в себе, чувства радости и удовольствия. Корректировать повышенную реакцию ребенка на слуховые раздражители. При этом важно учитывать, что малыш одновременно может быть очень чувствительным к слабым раздражителям (не переносят шум бытовых приборов, капание воды и т.п.).

Много времени стоит уделять развитию у малыша зрительного предсказания - состояния ожидания того, что предмет вот-вот появится в определенном месте, умение находить полузапрятанную игрушку, затем - полностью спрятанную. В дальнейшем побудить ребенка ждать появления игрушки, спрятанной в другом месте. Учить ребенка следить за движением игрушки, которая падает.

Развивать зрительные дифференциации цвета и формы, стимулировать зрительное сосредоточение на предмете, формировать сенсо-моторные функции (размещение вкладышей, близких по форме в соответствующих отверстиях, нанизывание колец, которые изменяются по величине, раскладывание однородных предметов разной величины на две группы и т.д.).

Параллельно с применением индивидуальных программ по развитию у ребенка умения выделять себя из окружающей среды, создавать условия для стабилизации его эмоциональной сферы.

Уровень 2. Допуск другого человека в свое пространство

Показатели успешного развития детей: расширяет пространство своего «Я», проявляет чувство принадлежности ему как собственного физического тела,

так и принадлежности других предметов и людей. Начинает принимать другого человека. Проявляет эмоции, сопровождающие этот процесс - выборочную терпимость, чувство безопасности, заинтересованность. В определенной степени регулирует свои элементарные действия для достижения простого результата (например, при выборе предмета или партнера для элементарной деятельности).

Задачи

Образовательные:

- Формировать способность обращать внимание на яркие игрушки и предметы, их свойства;
- Развивать умение в различных действиях с предметами, совместного и самостоятельного их выполнения, способность действовать по образцу.

Коррекционные:

- Развивать чувство принадлежности как собственного физического тела, так и принадлежности других предметов и людей;
- Формировать способность к принятию другого человека. Эмоции, сопровождающие этот процесс - выборочная терпимость, чувство безопасности, заинтересованность;
- Преодолевать ограниченные интересы по определенному предмету;

а) формировать у ребенка чувство принадлежности ему объектов окружающей среды

Развитие чувства принадлежности различных предметов окружающей среды следует осуществлять с учетом трудностей понимания аутичным ребенком обращенной речи. Сначала развивать у малыша умение **обследовать окружающую среду** и ориентироваться в ее предметном мире. Эту работу следует осуществлять с помощью многократных повторений и, опираясь на комментирующую и обращенную речь взрослого, прежде всего, матери: «Посмотри, это (соответствующий жест) - часы. Часы говорит: цок-цок. Где часы?»; «Птичка (соответствующий указательный жест взрослого). Какая красивая птичка». «Где птичка? Покажи» и т.п.). Формировать у ребенка элементарный интерес к игрушкам и к другим, предметам окружающей среды. Далее принимать названия тех предметов, которые ему хорошо известны («Это - кукла. Кукла - твоя. Где твоя кукла? Покажи»).

Обеспечивать (с помощью многократных, длительных повторений ситуации) **привыкания ребенка к людям**, которые окружают мать и которых малыш начинал бы воспринимать как ее продолжение. Постепенно осуществлять отлучение ребенка от матери на все более длительное время. Формировать адекватное поведение в менее стабильных и более сложных (чем домашние) ситуациях: выход в гости, поездка в транспорте, встреча с другими детьми на

площадке и тому подобное. То есть, всячески, с помощью различных методов способствовать менее болезненному выходу ребенка за пределы привычного для него семейного круга. Формировать такое поведение ребенка, которое помогло уменьшить его агрессивные реакции, направленные на себя и других (вспышек гнева, стереотипных действий, вызывающих вред как малышу, так и другим).

Формирование у ребенка **элементарного образа себя и Другого** (обобщенного образа человека) может происходить с помощью игр, направленных на: наблюдение в зеркальце и опознания ребенком себя и других детей и взрослых; на формирование отношения ребенка к своему зеркальному отражению и к отображению других людей; развивать его поведение перед зеркалом в различных ситуациях. Когда ребенок начнет реагировать на зеркало и на свое отражение в нем, тогда взрослый, показывая на его отражение в зеркале, называет его имя: «Посмотри, кто там? Это - Оленька. Где Оленька? Покажи». При этом если кто-то из детей в начале этой работы может даже не посмотреть на свое отражение в зеркале и стремится заняться чем-то другим, но рано или поздно малыш начнет проявлять интерес к своему отражению. Только после этого к игре «Кто в зеркале?» присоединяем взрослых, а потом и детей из близкого окружения ребенка.

Всячески поддерживать стремление ребенка (по подражанию или самостоятельно) **обозначить другого человека определенным буквосочетанием**, а затем назвать его имя. Развивать внимание к другому человеку (к его внешности и действиям) и умение подражать его элементарным действиям. На этой основе в дальнейшем возможно осуществление формирования у ребенка умения вносить элементы самодеятельности в собственные функциональные и игровые действия.

Важно учить ребенка адекватным методам восприятия и обследования живых и неживых предметов окружения. Основной задачей при этом является обучение малыша *приемам подражания действиям взрослого*. Важно, чтобы и взрослый по возможности присоединялся к отражающим действиям ребенка и имитировал их. Учить ребенка *узнавать себя и близких взрослых на фотографиях*.

Применять планомерное сотрудничество ребенка со взрослым для того, чтобы у него перед глазами всегда был эталонный вариант, с которым он хотя бы изредка пытался сравнить свое изделие и другие результаты своей деятельности, а также созерцать действия, движения взрослого, слышать его мысли. Партнерство с ребенком в различных совместных с ним делах помогают успокоить и дать ощущение защищенности.

б) формирование у ребенка чувство собственности

Формировать у ребенка умение различать принадлежность предметов ему и членам его семьи, стимулируем элементарные проявления у него чувство того, что определенные предметы принадлежат именно ему, то есть формируем чувство собственности. Для этого используем ситуацию, когда у ребенка кто-то забирает ее игрушку. Тогда ребенку нужно объяснять, что свою игрушку он должна отстаивать, крепко держа ее в руках. Вероятно, что потеря игрушки породит у ребенка мысль о том, что игрушка принадлежат именно ему. Сопrotивляясь, ребенок убеждается в знаниях о том, что что-то, с чем он действует, принадлежит ему. Желательное поведение ребенка должно быть смоделировано и повторено многократно. Важно при этом формировать у ребенка понимание того, что у него есть свое место за столом, свой уголок для игры, свои кроватка, чашка, одежда и т.д., а, следовательно, способствовать развитию представления ребенка о себе как обладателя определенных вещей. Это не проявление жадности, себялюбия, как иногда интерпретируют такое поведение малыша взрослые, а рост его знаний о себе и об окружающем мире. В дальнейшей жизни оценочные представления, доступные его пониманию, он сможет переносить на аналогичные ситуации в новой группе лиц, которой, возможно, должен будет общаться.

Одновременно необходимо обучать ребенка учитывать аналогичные права других людей. С этой целью использовать игру, задачей которой является сформировать у малыша умение просить что-либо у сверстника.

Предотвращать / корректировать фиксацию циркулярных (повторяющихся) реакций, возникающих у ребенка в результате захвата им определенными сенсорными ощущениями (не возит машинку, а изо дня в день крутит ее колесики: не строит башню из кубиков, а стереотипно раскладывает их в однообразную горизонтальную цепь и т.д.). Это негативно влияет на возможность формировать у него знания о разных предметах и расширять границы принадлежности ему этих предметов. Основное требование при осуществлении этого направления коррекционной работы - сравнивать ребенка ни с кем-то другим, у кого лучше получается, а с ним самим, когда есть улучшения в чем-то («Сегодня свою машинку ты нагрузил лучше, чем вчера»).

Формировать в словаре ребенка (сначала в импрессивном, а затем и в экспрессивном) слово «Мой». При этом следует помнить, что местоимения в активной речи и у ребенка с типичным развитием появляются относительно поздно. Дети же с аутизмом в течение долгого времени говорят о себе, используя в основном первое и второе лицо единственного числа или обозначают себя словами мальчик или девочка. Поэтому нужно формировать у ребенка

местоимение «Мой» после определенного овладения им местоимениями «Он», «Она», «Я». Эту работу нужно осуществлять обучая ребенка называть:

- а) членов семьи («Моя мама, Мой папа, Мои дедушка и бабушка»);
- б) собственные части тела перед зеркалом («Мой рот, Мой нос, Мой локоть, Моя нога, Моя рука, Мой глаз, Мои волосы;»), а затем –
- в) предметы, принадлежащие ему («Моя собачка, Моя пирамидка, мое платье).

Дальнейшая работа направлена на овладение ребенком умения называть членов семьи, части тела и предметы, принадлежащие другому лицу («Твой папа, Ваша бабушка, Твои родственники»). Это положит начало изменения отношения ребенка к себе и к другим и формировать у него ощущение своей принадлежности к определенной группе людей.

Уровень 3. Становление социального взаимодействия с окружающей средой.

Показатели успешного развития детей: иногда демонстрирует улыбку, вокализации, жесты с намерением привлечь внимание; выражения лица, контакт глаз; доступны единицы высказывания и понимания речи. Реагирует на эмоционально-словесные контакты с окружающими. Подчиняется требованиям взрослых и добивается достижения результата в той или иной не сложной деятельности; осознает свое имя (зачатки самоидентичности).

Задачи

Образовательные:

- Формировать способность к расширению пространства «Я»;
- Формировать половую идентификацию и дифференциацию посредством использования специальных игр и игрушек;
- Формировать стремление вести себя соответственно своей половой принадлежности.

Коррекционные:

- Формировать реакции на эмоционально-словесные контакты с окружающими людьми;
- Развивать способность идентифицировать себя с другим человеком (благодаря идентификации ребенок в определенной степени начнет обращать внимание на чувства взрослого или другого ребенка, на их переживания, возможно, попытается поставить себя на их место);

- Культивировать и поддерживать проявления симпатии и привязанности ребенка к сверстникам, предотвращая при этом возникновение проявлений эмоциональной и физической агрессии.

В процессе этой работы взрослые должны быть готовы к ощущению в них отсутствия хотя бы небольшого движения в налаживании ими взаимодействия ребенка с окружающей средой. Однако, несмотря на это, должны планомерно и целенаправленно осуществлять его путем привлечения внимания ребенка к самому себе, к взрослым, к другим детям:

а) привлекать внимание ребенка к взрослым людям

Начинать формирование этого процесса путем присоединения взрослого к стереотипному поведению малыша, что облегчит ему устанавливать контакт глаз, развивать взаимодействие, позволит участвовать в детской игре. При этом взрослый подхватывает заинтересованность ребенка так, как будто сам интересуется именно тем предметом или иной ситуацией, на которую ребенок обратил внимание. С этой целью ему необходимо, так сказать, «подключиться» и попытаться с помощью эмоционального комментария придать новый смысл тому, с чем ребенок действует или на что смотрит. Учить ребенка переходить к элементарной совместной деятельности со взрослым, подчиняясь хотя бы некоторым его требованиям. В то же время формировать у ребенка умение обращаться к взрослому из близкого окружения за помощью, смотреть на него, отыскивать его взглядом, понимать его ситуативные невербальные подсказки (жесты, интонацию, направление взгляда и т.п.). Постоянно обращать внимание малыша на других людей, особенно, в связи с той или иной эмоционально-коммуникативной ситуацией: вызвать у ребенка улыбки, вокализации, жесты с намерением привлечь внимание; выражения лица, контакт глаз; доступны единицы высказывания и понимания речи.

Формировать у ребенка умение сосредотачиваться на лице матери с помощью того сильного беспокойства, которое у него вызывает отсутствие связи с матерью и удовольствие, когда она появляется. Пытаться всячески направить взгляд ребенка на лицо матери. Формировать способность реагировать на ее эмоционально-словесное поведение - на разные тембры ее речи и на ласковые слова, обращенные к ребенку. С помощью различных методов осуществлять систематическое формирование у малыша привязанности к матери.

Целенаправленно, в процессе каких-либо совместных игр или действий обеспечивать взаимодействие ребенка с близкими взрослыми. Многократно формировать у ребенка желание хотя бы эпизодически экспериментировать с частями лица взрослого, его тела, одежды; обследовать волосы, гладить его, не агрессивно щипать, растягивать нос и уши, стучать по конечностям взрослого руками и ногами. В то же время на этапе установления контакта подбирать безопасную дистанцию для общения и ненавязчиво демонстрировать свою коммуникативную готовность, каждый раз обязательно начиная с того

психического уровня, на котором находится ребенок. В дальнейшем формировать у ребенка идентификацию и дифференциацию с семьей посредством развития чувства принадлежности и защищенности, что может стать основой его покоя.

Формировать действия, направленные на умение ребенка различать имена родных людей и отличать имена «своих» от имен «чужих». Во взаимодействии малыша с другими людьми, которые часто называют его пол и имя, развиваем у него ощущение безопасности и доверия. Формировать умение откликаться на свое имя, произносить имя или соответствующее ему звукосочетания; демонстрировать разное реагирования на собственное и чужое имя.

б) развивать умение привлечения внимание ребенка к самому себе

Учить ребенка во взаимодействии со взрослыми реагировать на свое имя, произнесенное ими с разной интонацией. Для этого от имени ребенка нужно начинать как обращение с ним с поощрения («Петя - хороший мальчик!»), Так и осуждение за его недозволенные действия.

Формировать у ребенка (с применением для этого в основном невербальных приемов построения контакта) умение реагировать на свое и чужое отражение в зеркале: заинтересованно разглядывать, наблюдать за действиями, реагировать на мимику взрослого, на вопрос «Где Катя? указывать в зеркале. Использовать для этой цели игру со сменой внешнего вида ребенка с последующим самоузнаванием.

Формировать у ребенка ощущение присутствия другого. Осознание того, что его присутствие не является угрозой способствовать возникновению и развитию у малыша чувство безопасности и доверия к пребыванию в общем пространстве с другим. Формировать элементарные социальные навыки (прощание «Пока-пока», приветствия и т.д.) с целью ослабления отгороженности ребенка от окружающего мира и защищенности, что может стать основой его покоя.

в) развивать умение привлекать внимания к другим детям

В то же время, начиная с возраста младенца, формировать и расширять пространство «Я» ребенка за счет становления контактов с другими детьми. Для этого взрослый ласково разговаривает с тем ребенком, на которого изредка смотрит аутичный ребенок. Если зрительное сосредоточение вызвать не удастся, то взрослый, поддерживая аутичного ребенка, слегка подталкивает его к другому ребенку и обхватывает руками его лицо. Другой способ помочь ребенку зрительно сосредоточиться - показать интересную яркую игрушку со стороны другого ребенка. Формировать сильные средства взаимодействия детей (прикосновение, использование тех или иных невербальных действий, регуляция интонаций и другие просодические элементы). Развивать внимание и общее

взаимодействие с другими детьми, стремление и умение, хотя бы на непродолжительное время включаться в разные виды игр.

Уровень 4. Способность конструктивно влиять на окружающую среду

Показатели успешного развития детей: пытается практически повлиять на людей с целью привлечь их внимание к себе и к своей деятельности. Наблюдаются проявления первых желаний: «хочу», «не хочу» и запретов «можно» - «нельзя». Отстаивает в разной форме собственности - «мое». Проявляет эмоции в ответ на события, ситуации. Выполняет доступные ему виды деятельности, прежде всего задачи, предложенные родителями; демонстрирует чувство соревновательности.

Задачи:

Образовательные:

- Формировать у ребенка умение участвовать в игровой деятельности;
- Развивать способность анализировать свое и чужое поведение;
- Формировать элементарные умения следовать положительному поведению взрослых и детей.

Коррекционные:

- Корректировать методы и способы воздействия на другого человека с целью привлечь его внимание к себе, к своей деятельности;
- Формировать способность в доступной форме адекватно эмоционально отвечать на события, ситуации и эмоции другого человека и тому подобное.

Здесь важно поддерживать наименьшее стремление ребенка подражать позитивному поведению взрослых и сверстников, попытки объединиться с ними для совместной деятельности. Подпитывать интерес малыша к содержанию и формам человеческих взаимоотношений и, особенно к правилам поведения в обществе.

Развитие способности ориентироваться в том, что для его «Я» является полезным, а что вредным, умение сопротивляться негативным воздействиям и самостоятельно уменьшать эти влияния; постигать значение слова «мой»; проявлять ревность («Это мой мяч», «моя мама» и т.п.).

Необходимо также формировать у ребенка умение участвовать в игровой деятельности, проявлять инициативу, стремление получить в ней ведущую роль, выгодно продемонстрировать себя, стремиться получить одобрение. Содействовать началу возникновения у ребенка личных действий, основываясь на определенной самостоятельности и объективироваться требованием «Я сам». Оказывать этим действиям малыша неизменно положительную оценку.

Важно учить ребенка анализировать («вычислять») свое и чужое поведение. Таковую работу в ее элементарной форме необходимо начинать как можно раньше. При этом учитывать, что ребенок с аутизмом этого возраста уже способен проанализировать ситуацию (в некоторых случаях даже лучше, чем здоровые сверстники). Однако, пока он поймет, что происходит, ситуация уже меняется и ее действия оказываются неуместными. При этом стоит помочь ребенку справляться с возможными резкими вспышками гнева и ухода от общения, возникающих вследствие возможных насмешек со стороны окружающих.

Надо также формировать у ребенка понимание того, что его родители, педагоги, друзья хотят видеть его «именно таким», «именно хорошим» (развиваем у ребенка образ себя). Формируем понимание разницы между «я - хороший» и «я - плохой». Важно объяснять, что задачу не всегда и не сразу можно выполнить хорошо, что даже взрослые люди могут выполнить что-то плохо, но затем постараться и выполнить это хорошо, без ошибок. При осуществлении всех видов деятельности объяснять ему ситуацию взаимодействия как безопасную и нужную для того, чтобы он стал «еще лучше». Активно использовать совместные занятия с привлечением музыкальных, арт-терапевтических средств и игр с пластическими материалами, (в случае удачных попыток) повышать его адаптационные способности к повседневной жизни.

Необходимо учить ребенка реагировать и учитывать оценки взрослого, определять, что и как у него получилось, оценивать элементарный результат своей деятельности.

Важно поддерживать малейшие желания подражать взрослому, учить вносить в свои действия элементы самодеятельности (подождать, пока взрослый не подойдет, не поддаваться истерике в случае отказа в чем-то желаемом). Вводить в доступную игровую деятельность ребенка элементы ролевой игры с отображением в них несложных человеческих отношений. Учить ребенка элементарному умению переходить к совместной деятельности со взрослым, подражать взрослому, быть похожим на него, воспроизводить его эмоциональные поведенческие реакции. Развивать у ребенка умение влиять на окружающих: любыми средствами привлекать внимание взрослого к себе, правильно реагировать на его просьбу: «Не плачь», «Успокойся» и др. Формировать невербальные средства общения, в первую очередь, указательный жест, сопровождающееся соответствующей эмоцией ребенка. Отрабатывать и адекватно использовать утвердительную и отрицательную частицу «да» и «нет» в сопровождении доступных ему эмоционально-выразительных реакций.

Нужно также формировать умение распознавать и соответственно реагировать на простые эмоции окружающих людей и обозначать их различными

звукосочетаниями; формировать элементарные навыки понимания малышом форм эмоционального поведения матери и других взрослых из близкого окружения. Необходима и стимуляция воспроизведения элементарного комплекса эмоциональных поведенческих реакций в общении с матерью.

Важным направлением работы становится всяческая поддержка имеющихся у большинства детей с аутизмом отдельных разобобщенных реакций на обращение взрослого, попытки вступить в контакт, наличие малейшего спонтанного поиска обмена радостью, интересами или достижением.

Надо также помочь ребенку адаптироваться к новым социальным условиям жизни, ориентироваться в некоторых моральных требованиях, учитывать их в своих поступках, дифференцировать социально утверждаемое и неодобряемое поведение. Это смягчит значительные, а иногда непреодолимые, трудности в налаживании контактов со сверстниками, в товариществе с определенным кругом детей, в определении своей приверженности или неприязни к другим людям.

Ради получения ребенком положительного опыта деятельности необходимо осуществлять целенаправленное сопровождение его предметной деятельности и игры (пытаться завершить дело, в доступной форме обращаться за помощью, искать необходимый материал). В этой связи необходимо обеспечить взвешенное отношение взрослого к подбору игрушек и предметов, продумывать цели с позиции степени их сложности, пристрастного отношения к организации детской деятельности.

Стоит также создавать благоприятные условия для развития детской самооценки. Партнерство с ребенком в различных совместных с ним делах поможет наполнить его представлениями о собственных возможностях, успокоит и добавит чувство защищенности.

Уровень 5. Способность к социальному поведению

Показатели успешного развития детей: обнаруживает элементы управляемости в действиях и в поведении, покорение социальным правилам, обнаруживает саморегуляцию при решении своих жизненных проблем, иногда стремится к совместной деятельности, проявляет эмоциональную рефлексивность. Понимает разницу между «я хороший» и «я плохой».

Задачи:

Учебные

- Развивать умение руководствоваться в поведении контекста отношений;
- Формировать элементарную рефлексивность.

Коррекционные

- Развивать способность управлять собственными действиями и поведением;
- Формировать умение подчиняться социальным правилам;
- Формировать элементарную саморегуляцию при решении жизненных проблем, способность к совместной деятельности, в элементарной эмоциональной рефлексии.

а) формирование у ребенка умения регулировать свои действия

На этом этапе важно формировать умение ребенка регулировать действия при выборе предмета для игр, получить его в руки, использовать для достижения простого результата. При этом с помощью простых задач важно учить ребенка результативным действиям. Для этого ребенку, например, можно показать пирамидку в собранном виде. Затем на его глазах снять и снова надеть все кольца на стержень пирамидки. Свои действия сопровождать словами: «Была пирамидка, кольца сняли - нет пирамидки. Сейчас снова соберем пирамидку. Будем кольца на стержень надевать. Вот так!». Затем снова разбираем и собираем пирамидку. И только потом предлагаем ребенку самому осуществить необходимые действия.

Эту работу можем осуществить, используя естественные жизненные ситуации. Например, когда ребенок просит пить, то можно, поставив перед ним тарелку и чашку, предложить: «Смотри, вот чашка, а вот тарелка. Куда Машеньке налить водички? В тарелочку? В чашечку? Куда? Покажи».

Важно формировать умение ребенка управлять такими своими эмоциями, как раздражение, гнев, приступы ярости. Для этого взрослому необходимо быть внимательным и осторожным при ограничении ребенка в поведении и вовремя успокаивать его, не давая расстроиться из-за неудачи, стремиться избегать воздействия чрезмерно сильных раздражителей, которые усиливают его оборонительное поведение (предотвращения и ухода).

С целью эмоционального развития с элементами регуляции эмоциональных состояний надо продолжать работу, направленную на коррекцию эмоциональной сферы ребенка: обогащение спектра его эмоциональных проявлений, способность к мимическому подражанию и эмоциональному отклику, взгляд в глаза, способность понимать выражение лица или интонацию речи.

Нужно также формировать умение ребенка руководствоваться своими действиями образцами поведения значимого взрослого, развивать тенденцию к подражанию, стремление быть похожим на него, сравнивать результаты своей деятельности и деятельности взрослого.

б) формировать социально приемлемое поведение

Важно развивать у ребенка умение в своем поведении руководствоваться контекстом отношений с другими людьми, а именно:

- понимать поло-ролевые стандарты поведения;
- иметь представление о себе в прошлом, настоящем и будущем времени;
- понимать доступные ему права и обязанности;
- формировать чувство оптимальной дистанции в отношениях с разными людьми;
- признавать определенные границы допустимого поведения, регулировать социально неприемлемые его формы;
- поддерживать желание ребенка быть признанным другими, одобряемым ими.

Нужно осуществлять также коррекцию нарушений социально-эмоционального поведения: отрабатывать ее невербальные типы: взгляд глаза в глаза, выражение лица, позы и жесты тела, формировать мотив и интерес ребенка к людям, различных сфер жизни распространять его интересы, обучать социальным правилам.

Подчеркивание и поощрение поведения ребенка, положительные оценки результатов проделанной ним работы положительно влияет на формирование у него чувства самоуважения относительно своего «Я» и понимание того, как он должен вести себя среди других людей.

Социально-эмоциональное развитие детей с аутизмом становится определяющим на их пути к миру разнообразных возможностей и приобретению нового опыта жизнедеятельности вместе с другими людьми. Определяющую роль в этом процессе играют те взрослые, которые занимаются ребенком. И чем лучше они понимают, как ему помочь и раскрыть его потенциальные возможности, тем успешнее будет интеграция в общество такого ребенка. Качество той работы, которую делают специалисты, имеет очень большое значение для дальнейшего включения ребенка в социум и оптимальной адаптации в нем.

В кругу семьи

- Отслеживайте стереотипные проявления ребенка, придумывайте, на что похоже эти действия, обыгрывайте их, разворачивайте вокруг них игровой сюжет, обогащайте стереотипы новыми вариантами движений, вокализации, эмоциональных состояний.

- Поддерживайте элементы общения, попытки вступить в контакт, реакции на обращение взрослого.

- Постоянно стимулируйте интерес ребенка к внешнему миру. Заинтересованное выполнение вами режимных моментов и не безразличное отношение к ребенку, стимулирует его активность, будет вызывать у него потребность в контакте.

- Постоянно привлекайте внимание ребенка к своим действиям.

- Выразительно комментируйте типичные действия ребенка, связанные с такими режимными моментами, как кормление, одевание, купание, засыпание и тому подобное.

Такие ритуалы базируются на повторяющихся ритмах, что вызывает у ребенка чувство преемственности и неизменности, подготовленность к последовательным событиям. Понятно, что необходимо опираться на эти повторения, привнося различные вариации, которые пробуждают у ребенка интерес к определенным действиям.

- При тактильном контакте с ребенком говорить ему о своих чувствах, включая даже проявления собственного недовольства его поведением. При этом учитывайте, что аутичный ребенок способен понимать ваши чувства и речи.

- Применяйте (как возможный) метод мобилизации ребенка к игре без всяких требований и инструкций с целью налаживания эмоционально благоприятного, доверительного контакта, даже несмотря на то, что ребенок может не обращать на вас внимание.

- Когда идете с ребенком, например, по ступенькам, можно произносить соответствующий текст: «вверх (или вниз) по ступенькам идем, топ-топ-топ-топ». Важным здесь является ритмизация текста, которая совпадает по времени с ритмичными движениями тела. Так, качая ребенка, высказывайте ритмичное раскачивание с помощью песенки или стихотворения.

- Постоянно стимулируйте эмоциональные реакции ребенка на тепло, прохладу, ветер, красочные листья на деревьях, яркое солнце, талый снег, ручьи воды, пение птиц, зеленую траву, цветы; на загрязненные места в природной среде (засорены, с неприятным запахом, грязной водой) и чистые и уютные поляны и тому подобное. При этом многократно учите и поощряйте ребенка использовать соответствующие жесты и телодвижения, вокализации, слова и словосочетания; одобряйте такую ее поведение.

- Присоединяйтесь к действиям ребенка, а затем постепенно добавляйте многообразие этим действиям, тактично настаивайте на совместных действиях.

Игра ребенка

Игра - это деятельность, направленная на получение эмоционального удовлетворения путем осуществления активных физических или умственных усилий, в которую охотно привлекаются дети. По своему происхождению и содержанию игра является социальным явлением, а именно - одним из средств первичной социализации, способствует вхождению ребенка в человеческое сообщество. Игра учит таким понятием как партнерство, синхронность, последовательность, самоконтроль, а самое важное, что во время игры ребенок имеет возможность почувствовать, что его любят, уважают, понимают.

Как известно, игра - это ведущая деятельность ребенка дошкольного возраста.

Обычно ребенок в игре удовлетворяет свой интерес к окружающему миру, творчески отражает деятельность или взаимоотношения взрослых, события и ситуации, воспроизводит свои жизненные впечатления. Его проявления разноплановые и разнообразные, он участвует в различных видах игр, использует выразительные средства. Для воплощения игрового замысла он может объединяться со сверстниками, при этом придерживается выбранной роли.

Играя с другими, ребенок способен инициировать, поддерживать и выстраивать различные сюжеты; разворачивать, обогащать игровой замысел. Разнообразя сюжет игры, дети отражают в нем реальные или воображаемые события из личной жизни и других людей, творчески применяют приобретенные представления об окружающей среде. Используют игрушки в соответствии с назначением и их содержания, при этом имеют представление о возможности использования игрушек разнообразно, когда, например, одна игрушка замещает другую, приобретает символическое значение и тому подобное.

В игре происходит формирование личности ребенка, когда он осознает, что есть определенные обязанности, очередность и надо действовать согласно правилам. Так как игра является сферой эмоционально насыщенной коммуникации, ребенок учится конструктивно коммуницировать, справедливо распределять роли и игрушки, согласовывать личные интересы с групповыми и тому подобное.

Развитие игровой деятельности в онтогенезе ребенка

В раннем возрасте игра ребенка имеет характер предметно-манипуляционной деятельности. Ребенок поглощен предметом и действиями с ним. Когда он овладевает действиями, вплетенными в совместной деятельности со взрослым, он начинает осознавать, что способен действовать сам. В дошкольном возрасте внимание переносится с предмета на человека, благодаря чему взрослый и его действия становятся для ребенка образцом.

На рубеже раннего и дошкольного детства впервые возникает игра с сюжетом. Этот тип игры иногда называют режиссерской игрой. Чуть позже появляется образно-ролевая игра. В ней ребенок воображает себя кем (или чем) угодно и соответственно действует. Но обязательным условием развертывания такой игры является яркое, интенсивное переживание: ребенок в своих игровых действиях воспроизводит тот образ, который вызвал у него сильный эмоциональный отклик.

Режиссерская и образно-ролевая игры становятся источниками сюжетно-ролевой игры, которая достигает своей развитой формы к середине дошкольного возраста. Позже из нее выделяются игры с правилами. Следует отметить, что возникновение новых видов игры не отменяет полностью предыдущих, уже усвоенных - все они сохраняются и продолжают совершенствоваться.

У ребенка с аутизмом такая логика становления способности к игре нарушена.

Особенности игровой деятельности ребенка с аутизмом:

- чаще аутичный ребенок играет с собственными ощущениями: его игра нацелена на самостимуляцию определенных слуховых, зрительных, тактильных и других привлекательных для него ощущений. Так, ребенок выкладывает длинные цепи из кубиков (разнородных материалов и предметов), группирует предметы по цвету, или, «играет» с машинкой нетипичным образом: держа в руках, непрерывно прокручивает колесо и наблюдает за его движением; или прислушивается к звукам, которые издают колеса машины, когда ее возить вперед-назад и тому подобное. Важный момент при этом - ребенка охвачен такой деятельностью длительный период и во время нее часто не терпит не только участия, но даже в присутствии других людей рядом с собой;

- ребенок часто играет с неигровыми предметами (крышки от кастрюль, веревочки, бумажки и т.д.). Если ребенок берет в руки игрушки, то чаще всего это кубики, конструктор, машинки, волчок (но не куклы), при этом действия с ними - ограничены и однообразны. Ввести в его манипуляции с предметами любые изменения достаточно сложно;

- в игре чаще всего нет сюжета, а если он все же есть, то бывает очень «свернутым», детализированным;

- ребенок не играет в игру, предложенную взрослым.

Ниже представлена таблица, в которой приведены характеристики игровой деятельности, которые составляют контраст по сравнению с проявлениями расстройств аутистического спектра

<i>Проявления аутизма</i>	<i>Игровая деятельность</i>
Ригидность и консерватизм	Легкость и импровизация
Эмоциональное однообразие, невыразительность	Эмоциональная раскованность и разнообразие чувств
Ограниченность движений	Широкий спектр двигательных проявлений
Стереотипии	Творчество
Фрагментарность восприятия предметов, событий	Предвидение событий и предметов в взаимосвязях
Бесцельность действий	Целеустремленность, позиция активного деятеля
«Тотальное» одиночество, равнодушие к людям	Межличностное взаимодействие, потребность в других людях, радость общения

Для детей с аутизмом игра - это возможный способ помочь перейти от самопогружения к реальному взаимодействию с другими людьми, понять свои чувства, окружение, отношения с родителями и сверстниками.

Главная цель игровых занятий - дать каждому ребенку возможность получить опыт взаимодействия с другим ребенком, освоить различные формы такого взаимодействия и таким образом, почувствовать себя частью коллектива.

В рамках становления образовательной области "Социально-коммуникативное развитие" решаются как *общие* задачи, направленные на социальное и эмоциональное развитие ребенка, так и *специфические*, связанные с особенностями развития детей с расстройствами аутистического спектра.

Основные задачи таких занятий:

- Способствовать развитию творческих способностей;
- Развивать способность к организованности, произвольную регуляцию поведения;
- Формировать образ «Я» ребенка через игровое взаимодействие с другими детьми и взрослыми;
- Формировать представление об окружающем мире.

Специфические задачи:

- Формировать у детей мотивацию к взаимодействию и общению;

- Стимулировать игровую, коммуникативную, речевую активность ребенка;
- Высвободить напряжение, достигая раскованности;
- Создавать предпосылки для спонтанного, произвольного поведения в целом.

В зависимости от уровня и особенностей развития детей, на игровом занятии ставятся и решаются различные задачи.

Направления развития игровой деятельности ребенка с аутизмом

С целью развития игровой деятельности детей с расстройствами аутистического спектра можно выделить несколько уровней в освоении ребенком игр от пассивного участия и обязательной поддержки взрослого в играх в активном игровом взаимодействии с педагогами и другими детьми. В зависимости от способности ребенка входить в новую ситуацию и готовности к взаимодействию с взрослым и сверстниками определены следующие 4 уровня становления игровой деятельности ребенка с аутизмом:

- Уровень 1 - Налаживание контакта;
- Уровень 2 - Подражание;
- Уровень 3 - Игры с правилами;
- Уровень 4 - сюжетно-ролевые игры.

Уровень 1. Установление контакта

Начальный этап направлен на освоение ребенком стереотипа занятия. Взрослый часто вынужден брать инициативу на себя. При этом ребенок может сидеть у взрослого на коленях. Основные игры - это ритмические стихи-потешки с эмоциональной кульминацией, которые сопровождаются действиями и на которые ребенок эмоционально положительно отзывается. Роль ребенка при этом пассивная, но в ходе игр он прислушивается к знакомым потешкам, смотрит на других участников, по желанию проявляет свою активность, чтобы попросить взрослого продолжать.

Задачи:

- Формировать целенаправленную активность ребенка;
- Развивать внимательность ребенка;
- Формировать положительный эмоциональный отклик;
- Способствовать формированию базового ощущения безопасности и доверия к людям;
- Способствовать становлению способности к контакту.

Если ребенка с РАС без надлежащей подготовки принять в группу, то новая среда может быть для него стрессогенной, и он будет проявлять проблемное поведение. Поэтому крайне необходимо, прежде всего, создать среду, в которой ребенок чувствовал бы себя в безопасности.

Сначала специалист на индивидуальных занятиях постепенно выстраивает общение с ребенком, основанное на доверительных отношениях. Эмоциональная связь со взрослым не только расширяет представление ребенка об окружающем мире, но и меняет его восприятие себя самого. Ребенок начинает лучше понимать свои эмоции, представлять результаты своих действий и, как следствие, становится более открытым для общения с другими людьми.

Таким образом, появляется возможность для включения ребенка в групповое занятие, а эмоциональный контакт с педагогом становится необходимым «мостиком» для этого. Педагог сопровождает и поддерживает ребенка при первом опыте пребывания на групповых занятиях, помогает сориентироваться в новой среде, преодолеть страх и неуверенность. Сначала время пребывания ребенка в группе должно быть коротким, дозированным по насыщенности. На первом этапе, занятия должны быть короткими, что позволит ребенку быстрее научиться участвовать в занятии от начала до конца. Если же ребенок не готов участвовать в новом для него занятии более несколько минут, необходимо предоставить ему возможность присоединиться на определенный промежуток времени к детям для того, чтобы поиграть в любимую игру, а потом отдохнуть от активной совместной деятельности.

При введении в группу важно, чтобы ребенок имел возможность сначала понаблюдать за тем, что происходит и только потом стать участником занятия. Условия, в которых проводится игровое занятие, предоставляют ребенку такую возможность. Находясь в той же комнате, что и другие дети, ребенок может не сидеть вместе с другими, а наблюдать со стороны. Постепенно он привыкает к новой ситуации и в какой-то момент сам решает присоединиться к игре и сделать что-то вместе с другими детьми.

На занятии ребенка можно посадить напротив других детей; это помогает ему сосредоточиться на лицах других участников, на игровых и подражательных действиях. Все дети сидят в кругу, ограниченное пространство которого позволяет лучше концентрировать внимание и участвовать в деятельности, а короткие задачи облегчают регулирования продолжительности участия ребенка в занятии.

На этапе установления контакта основными играми являются ритмичные. Их цель - эмоциональное единение детей и взрослых, подражание эмоциям. Ритм играет важную роль в организации поведения ребенка. Игры проходят одна за

другой в определенной последовательности. Ребенок быстро усваивает их порядок, начинает ждать любимую игру, знает, когда занятия закончится.

Внешний ритм, заданный педагогом, помогает ребенку организовать свою активность: многим легче хлопать в ладоши или качать головой в ритме стиха или песни, которая звучит. Если движения ребенка подчинены внешнему ритму, ему легче и изменять их по ходу выполнения задания: остановиться, когда замолчит педагог, читать стихотворение, увеличить темп или изменить само движение. В условиях ритмично организованной действия ребенку не предоставляют инструкции, а создают такую среду, в которой он сам приобщается к игре и может осуществлять конкретные повторяющиеся движения.

Таким образом, ритм выполняет функции стимулирования и регуляции, активизируя ребенка и побуждая его принять участие в предложенных играх, а также позволяет организовать свою активность, соотнести ее с деятельностью других участников занятия.

Взрослые рассказывают стихи-потешки, сопровождая их простыми движениями (покачивание, наклоны, хлопки в ладоши) и привлекают детей к этим движениям. Используются стихи с эмоциональной кульминацией, когда надо сделать акцентированное движение, или выкрикнуть что-то.

Хорошо активизирует детей изменение ритма (наличие пауз, изменение темпа). Все это помогает ребенку присоединиться к совместной деятельности - сначала эмоционально, а затем и собственными движениями.

Важно, что к ребенку должно быть прямое обращение со стороны взрослого, требование выполнить какое-то движение - он выполняет это самостоятельно, восхищаясь ритмом и эмоциями.

Уровень 2. Подражание

Следующий этап направлен на усвоение ребенком простых действий с подражанием. На этом этапе ребенок становится более активным, инициатива взрослого уменьшается. Рассказывая стихи, взрослый инициирует некоторые движения ребенка, а другие движения он делает сам. В этом случае избираются ритмичные, сенсорные игры и игры на подражание.

Ритмические игры используются не только на первом этапе занятий. Если дети активно участвуют в простых ритмических играх, им предлагают игры на подражание.

Подражание - необходимая ступень в развитии игровой деятельности ребенка. Обычно ребенок усваивает множество таких игр в раннем возрасте, общаясь с мамой. Такие игры - важная часть общения и начало совместной игры с родителями и близкими ребенку взрослыми. Эти игры готовят ребенка к более

сложным играм, где необходимо активное взаимодействие, усвоение игровых правил. Кроме этого, они очень необходимы для речевого развития.

Особое внимание уделяется побуждению ребенка к проявлениям собственной активности, запоминанию сложных моторно-двигательных программ, специальным упражнениям (например, стимулирующих межполушарное взаимодействие).

Необходимым условием проведения игровых занятий является наличие эмоциональной и сенсорной насыщенности. Педагоги должны постоянно находиться в контакте с детьми, эмоционально комментируют ход занятия, заряжают своими эмоциями детей.

Сенсорные игры - важная часть игровых занятий. Сенсорные переживания являются наиболее доступными для любого ребенка, они позволяют привлечь внимание, помогают ему пережить эмоциональное единство со всей группой. Сенсорные игры очень разнообразны. Можно вместе рассматривать интересный предмет, передавать по кругу вибрирующую игрушку, баночки с запахами; накрываться всем вместе покрывалом или поочередно накрывать и «искать» детей и тому подобное.

Сенсорные игры в кругу помогают поднять эмоциональный тонус ребенка, позволяют ему увидеть эмоциональную реакцию сверстников и взрослых и, таким образом, развивают его коммуникативные способности

Одной из важнейших задач на этом этапе является развитие умения ждать своей очереди, способность передать яркую игрушку далее по кругу.

Одни и те же игры в различных группах предполагают различную степень участия и помощи взрослого и, таким образом, могут выполнять различные задачи. В одной группе дети могут ловить мыльные пузыри, что надувает педагог, или по очереди самостоятельно выдувать - здесь стоит предоставить возможность каждому ребенку почувствовать эмоциональное состояние других детей, научиться ждать своей очереди. Во второй группе та же игра стимулирует также речевую активность: ребенок должен попросить баночку с мыльными пузырями. В зависимости от особенностей детей могут быть поставлены другие задачи.

Уровень 3. Игры по правилам

На сложном этапе ребенок готов выполнять простые действия по просьбе педагога, это помогает ввести в занятия кроме уже названных ритмических сенсорных и игр на подражание, игры на взаимодействие и игры по правилам. Эти игры способствуют созданию хорошего эмоционального контакта не только с

взрослым, но и помогают формировать интерес к сверстникам и взаимодействие с ними.

Игры по правилам направлены на развитие у детей произвольного внимания и произвольной деятельности, умение вовремя вступать в игру и соблюдать условия игры. Первые, самые простые правила предусматривают, что участники делают определенные действия по очереди. Для этого на игровом занятии часто используют игры с предметами.

Дети с низким уровнем развития учатся брать игрушку, совершать с ней простые игровые действия, ставить ее в определенное место. Одно и то же действие поочередно выполняется каждым ребенком. Основное условие такой игры - дождаться своей очереди и выполнить несложные действия с игрушкой. Ребенку не всегда легко сразу понять и принять эти условия. Повторение игр, наблюдение за другими детьми помогают ему вовремя вступить в игру и выполнить действие верно.

Играя, дети учатся выполнять более сложные и разнообразные действия по речевым инструкциям взрослого, следить за выполнением правил игры. Таким образом, у детей появляются новые возможности регуляции своего поведения.

В играх с предметами дети могут усвоить бытовые подробности, важные для развития представлений об окружающем мире.

Более сложной разновидностью игровой деятельности являются ролевые игры по правилам. Здесь один ребенок выступает в роли ведущего и выполняет какое-то действие или последовательность нескольких действий. Такие игры направлены на активное взаимодействие между детьми. Ролевые игры расширяют коммуникативные возможности ребенка, помогают компенсировать недостаток общения и эмоциональных связей с другими людьми.

Уровень 4. Сюжетно-ролевые игры

На этом этапе дети усваивают содержание игр и их порядок, у них появляется возможность проявить инициативу: с определенного момента дети начинают сами предлагать ведущему игры, в которые они хотели бы сыграть, а также различные варианты изменений уже знакомых игр и задач. По мере расширения возможностей детей необходимо уменьшить количество оказанной помощи и степень участия взрослых в занятии. Игры и задания постепенно меняются и усложняются, увеличивается их количество, и как следствие, продолжительность занятия. Все большую часть занятия составляют игры по правилам и игры на взаимодействие, появляется возможность обсуждать интересующие детей вопросы. Так постепенно игровые занятия становятся для детей интересным местом.

На четвертом этапе обязательным является наличие сюжетно-ролевых игр. Особенно важны ролевые игры с правилами в группах. Детям с РАС важно научиться реагировать на обращения, проявлять инициативу в общении, выдерживать хотя бы непродолжительный контакт глаз с другими людьми. Эти трудности прорабатывают индивидуально с каждым ребенком. Игровые занятия дают возможность применять навыки взаимодействия и общения в игре со сверстниками. Становясь ведущим в игре, ребенок оказывается в поле зрения других детей. Он должен проявить себя, осуществить выбор. Таким образом, у ребенка развивается представление о собственном "Я".

В ролевых играх, составляют игровое занятие, очень простые, эмоционально насыщенные сюжеты, несложные правила. Один из детей выполняет роль ведущего. Эта роль может сводиться к одному действию - бросить мячик кому-либо, найти игрушку, спрятанную у другого ребенка, придумать и показать движение, повторяют все остальные участники игры. Такие игры вводятся постепенно с учетом уровня эмоциональной готовности детей к активному взаимодействию. Если детям сразу сложно присоединиться к игре, педагог привлекает внимание одного ребенка ко второму, предлагает готовые формы игрового взаимодействия, которыми ребенок сначала овладевает формально.

В некоторых ролевых играх используются тактильные способы взаимодействия. С одной стороны, тактильное взаимодействие первым оказывается в опыте ребенка. С другой стороны, у детей с РАС именно оно часто дефицитарно.

Дети, которые имеют высокий уровень развития, усваивают такие же и речевые средства взаимодействия. Ролевые игры в этом случае могут нести сложный сюжет, а кроме того, предусматривают избирательное отношение к участникам.

В занятия можно включить другие игры, которые помогут в решении тех или иных задач для конкретной группы детей. Кроме того, игровые занятия постепенно могут стать местом встречи для детей и педагогов, при которых могут обсуждаться те события, которые произошли с каждым ребенком.

Советы родителям:

1. Ведите подробные записи своих наблюдений за малейшими деталями поведения ребенка. Чем именно занимается ребенок? Как долго осуществляет это или иное стереотипное действие? Делает перерыв в этом? Куда смотрит? Как реагирует, когда ее пытаются отвлечь?

2. Присоединяйтесь к действиям ребенка. Такие действия дают возможность видеть и почувствовать то, что видит и чувствует ребенок при этом. Также это хороший способ донести ребенку, что его любят, желают с ним общаться и хотят быть рядом с ним, тем самым вызывая у ребенка желание присоединиться к реальному миру. В то же время важно, что повторение поведения ребенка со стороны взрослого, вызывает у него чувство недоумения и одновременно является хорошей "ловушкой" внимания.

3. Всеми возможными способами пытайтесь передать, что мир не представляет для ребенка угрозу, его здесь ждут и любят. Завораживающе, захватывайте своими словами и действиями ребенка так, чтобы он понял, что в реальном мире его ждут радость и счастье, по сравнению с его нынешним состоянием одинокого существования.

4. Любое включение в игру ребенка сопровождайте эмоционально-смысловым комментарием, предоставляя ситуацию, в которой ребенок проявляет себя, положительно эмоциональную окраску и игровой смысл. Например, если ребенок машет кистями рук, посмотреть, на что это похоже и сказать: «Полетели, полетели, на головку сели», или «Быстро, быстро помахали, а теперь медленно»; когда ребенок раскачивается, можно, говоря в такт движений ребенка - «Влево, вправо, влево, вправо» или «Один, два, три - стоп!» и др. Подобные комментарии используйте и как основу для обыгрывания определенных эпизодов сюжета, его развития и детализации.

5. Помещение для занятий организуйте таким образом, чтобы была максимальная простота в обстановке, отсутствие каких-либо отвлекающих факторов, поскольку на первом этапе впечатления ребенка должны быть максимально ясными и простыми для восприятия.

6. Для установления зрительного контакта используйте те предметы, которые действительно интересуют ребенка. Это может быть пища (каша, сок, конфеты), игрушки. Так, примером может служить составление пазлов: сначала необходимо сесть напротив ребенка так, чтобы ему было удобно на вас смотреть. Пазл, если ребенку очень нравится, составлять его, подносить к своему лицу и ждать встречи взглядов. Встретившись с ребенком глазами, улыбнуться и сказать слово «пазл». Таким образом, можно установить зрительный контакт около тридцати четырех раз. Постепенно ребенок начнет привыкать, что после того как он смотрит в глаза происходит нечто приятное. Итак, смотреть в глаза это хорошо.

7. Расширяйте сенсорный опыт ребенка: необходимо насыщать тело различными физическими движениями (развивать крупную моторику, гладить, щекотать, брать на руки и подбрасывать в воздух), вводить в занятия ритмические

упражнения, распространять тактильный опыт через естественные материалы: ходить босиком по траве, песку, земле, дать прикоснуться к веточкам, траве, почувствовать теплую и холодную воду и тому подобное.

2.4.4. Образовательная область «Речевое развитие»

Речевое развитие включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте (ФГОС ДО).

Когда речь идет о нарушениях речи и способности ребенка с расстройствами аутистического спектра вступать во взаимодействие с людьми, которые его окружают, стоит обратить внимание на отсутствие взаимосвязи между уровнем развития речевых и коммуникативных навыков. Так, ребенок с аутизмом, что имеет в своем словаре большое количество слов и сложные предложения, может плохо понимать смысл сказанного, или не использовать имеющиеся языковые навыки для общения. Трудно даже сказать, нарушение которой составляющей (речевой или коммуникативной) требуют больших усилий и внимания со стороны педагога. Очевидно одно - развитие речевых навыков у ребенка с аутизмом без коммуникативной составляющей теряет смысл, ведь нет разницы насколько много слов и насколько сложные предложения может произнести ребенок, если, при этом, она не может использовать свои речевые навыки, чтобы сообщить ближайшему окружению свои потребности и желания, передать информацию, рассказать о собственном опыте или чувства. Именно поэтому следующий раздел программы «Речевое развитие» подчеркивает важность приобретения детьми с расстройствами аутистического спектра навыков использования разговора (или альтернативных форм коммуникации) в повседневной жизни.

Ведущим понятием речевой линии развития является - общение, ведь именно к способности ребенка с аутизмом свободно общаться стоит стремиться, открывая коррекционную работу по данному направлению.

Особенности речевого развития у детей с аутизмом.

Развитие речевых и коммуникативных способностей является наиболее значимым сквозным в обучении детей с расстройствами аутистического спектра. Нарушение коммуникации (вербальной и невербальной) относят к диагностическим критериям расстройств аутистического спектра. Речевые и

коммуникативные трудности детей с аутизмом зависят от их когнитивного и социального уровня развития, а также уровня развития функциональной и символической игры, и влияют, в свою очередь, на успешность овладения многими другими навыками в процессе обучения. Нарушения коммуникации и вещания при аутизме очень разнятся - от невозможности обрести любых функциональных речевых навыков к богатому литературному вещанию и способности вести разговоры на различные темы, не учитывая, однако, интерес собеседника к теме разговора.

Данная группа детей с расстройствами аутистического спектра не пользуются языком вообще, все дети имеют сложные и социально - коммуникативные трудности (мутизм).

Тем не менее, дети понимают элементарную обращенную к ним речь окружающих, находятся на довербальном уровне развития коммуникации либо на уровне первых слов. Необходимо учитывать эту информацию, чтобы иметь возможность приспособить свое вещание до уровня, понятного ребенку, для эффективного взаимодействия. Уровень развития понимания речи у данной группы детей предусматривает использование педагогом ситуативных, паралингвистических «подсказок» (жесты, интонация, указывая взглядом), что является просто необходимыми для взаимопонимания.

Направления коррекционной работы в области речевого развития

Для преодоления трудностей речевого развития у детей с расстройствами аутистического спектра предлагается семь взаимосвязанных направлений работы (развитие довербальной коммуникации, понимания речи, развитие речи на уровне первых слов, комбинации слов, предложений, связной речи и альтернативные методы коммуникации).

Задачи и содержание коррекционно-развивающей работы, учебно-дидактический материал

РАЗВИТИЕ СЛОВАРЯ

Уточнить и расширить запас представлений на основе наблюдения и осмысления предметов и явлений окружающей действительности, создать достаточный запас словарных образов.

Обеспечить переход от накопленных представлений и пассивного речевого запаса к активному использованию речевых средств.

Расширить объем правильно произносимых существительных — названий предметов, объектов, их частей по всем изучаемым лексическим темам.

Учить группировать предметы по признакам их соотнесенности и на этой основе развивать понимание обобщающего значения слов, формировать доступные родовые и видовые обобщающие понятия.

Расширить глагольный словарь на основе работы по усвоению понимания действий, выраженных приставочными глаголами; работы по усвоению понимания действий, выраженных личными и возвратными глаголами.

Учить различать и выделять в словосочетаниях названия признаков предметов по их назначению и по вопросам какой? какая? какое?, обогащать активный словарь относительными прилагательными со значением соотнесенности с продуктами питания, растениями, материалами; притяжательными прилагательными, прилагательными с ласкательным значением.

Учить сопоставлять предметы и явления и на этой основе обеспечить понимание и использование в речи слов-синонимов и слов-антонимов.

Расширить понимание значения простых предлогов и активизировать их использование в речи.

Обеспечить усвоение притяжательных местоимений, определительных местоимений, указательных наречий, количественных и порядковых числительных и их использование в экспрессивной речи.

Закрепить понятие слово и умение оперировать им.

ФОРМИРОВАНИЕ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ

Обеспечить дальнейшее усвоение и использование в экспрессивной речи некоторых форм словоизменения: окончаний имен существительных в единственном и множественном числе в именительном падеже, в косвенных падежах без предлога и с простыми предлогами; окончаний глаголов настоящего времени, глаголов мужского и женского рода в прошедшем времени.

Обеспечить практическое усвоение некоторых способов словообразования и на этой основе использование в экспрессивной речи существительных и прилагательных с уменьшительно-ласкательными суффиксами, существительных с суффиксами -онок, -енок, -ат-, -ят-, глаголов с различными приставками.

Научить образовывать и использовать в экспрессивной речи относительные и притяжательные прилагательные.

Совершенствовать навык согласования прилагательных и числительных с существительными в роде, числе, падеже.

Совершенствовать умение составлять простые предложения по вопросам, по картинке и по демонстрации действия, распространять

их однородными членами. Сформировать умение составлять простые предложения с противительными союзами, сложносочиненные и сложноподчиненные предложения.

Сформировать понятие предложение и умение оперировать им, а также навык анализа простого двусоставного предложения из 2—3 слов (без предлога).

РАЗВИТИЕ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ЯЗЫКА И НАВЫКОВ ЯЗЫКОВОГО АНАЛИЗА

Развитие просодической стороны речи

Формировать правильное речевое дыхание и длительный ротовой выдох. Закрепить навык мягкого голосоуведения.

Воспитывать умеренный темп речи по подражанию педагогу и в упражнениях на координацию речи с движением.

Развивать ритмичность речи, ее интонационную выразительность, модуляцию голоса.

Коррекция произносительной стороны речи

Закрепить правильное произношение имеющихся звуков в игровой и свободной речевой деятельности.

Активизировать движения речевого аппарата, готовить его к формированию звуков всех групп.

Сформировать правильные уклады шипящих, аффрикат, йотированных и сонорных звуков, автоматизировать поставленные звуки в свободной речевой и игровой деятельности.

Работа над слоговой структурой и звукозаполняемостью слов

Совершенствовать умение различать на слух длинные и короткие слова. Учить запоминать и воспроизводить цепочки слогов со сменой ударения и интонации, цепочек слогов с разными согласными и одинаковыми гласными; цепочек слогов со стечением согласных.

Обеспечить дальнейшее усвоение и использование в речи слов различной звукослоговой структуры.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ, НАВЫКОВ ЗВУКОВОГО И СЛОГОВОГО И СЛОГОВОГО АНАЛИЗА И СИНТЕЗА

Совершенствовать умение различать на слух гласные звуки.

Закрепить представления о гласных и согласных звуках, их отличительных признаках. Упражнять в различении на слух гласных и согласных звуков, в подборе слов на заданные гласные и согласные звуки.

Формировать умение различать на слух согласные звуки, близкие по артикуляционным признакам в ряду звуков, слогов, слов, в предложениях, свободной игровой и речевой деятельности.

Закреплять навык выделения заданных звуков из ряда звуков, гласных из начала слова, согласных из конца и начала слова.

Совершенствовать навык анализа и синтеза открытых и закрытых слогов, слов из трех-пяти звуков (в случае, когда написание слова не расходится с его произношением).

Формировать навык различения согласных звуков по признакам: глухой-звонкий, твердый-мягкий.

Закрепить понятия звук, гласный звук, согласный звук.

Сформировать понятия звонкий согласный звук, глухой согласный звук, мягкий согласный звук, твердый согласный звук.

Сформировать навыки слогового анализа и синтеза слов, состоящих из двух слогов, одного слога, трех слогов.

Закрепить понятие слог и умение оперировать им.

РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ И ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ

Воспитывать активное произвольное внимание к речи, совершенствовать умение вслушиваться в обращенную речь, понимать ее содержание, слышать ошибки в чужой и своей речи.

Совершенствовать умение отвечать на вопросы кратко и полно, задавать вопросы, вести диалог, выслушивать друг друга до конца.

Учить составлять рассказы-описания, а затем и загадки-описания о предметах и объектах по образцу, предложенному плану; связно рассказывать о содержании серии сюжетных картинок и сюжетной картины по предложенному педагогом или коллективно составленному плану.

Совершенствовать навык пересказа хорошо знакомых сказок и коротких текстов.

Совершенствовать умение «оречевлять» игровую ситуацию и на этой основе развивать коммуникативную функцию речи.

Рекомендуемые игры и игровые упражнения: «Живые буквы», «Подними сигнал», «Слушай и считай», «Кто скорее?», «Кто за деревом?», «Утенок гуляет», «Разноцветные кружки», «Назови гласные», «Раздели и забери», «Когда это бывает?», «Бабочка и цветок», «У кого больше?».

Рекомендуемые картины для рассматривания и обучения рассказыванию: «Повара», «На перекрестке», «На стройке», «Золотая рожь», «В пекарне», «Зима в

городе», «Мы дежури́м», «Мы играем в магазин», «На почте», «На прививку», «На музыкальном занятии», «Корова с теленком», «Лошади и жеребята» и др.

Рекомендуемые серии картинок: «Котенок», «Воришка», «Подарок».

Когда разговор идет о нарушении речи и способности ребенка с расстройствами аутистического спектра вступать во взаимодействие с людьми, которые его окружают, стоит обратить внимание на отсутствие взаимосвязи между уровнем развития речевых и коммуникативных навыков. Так, ребенок с аутизмом, имеющий в своем словаре большое количество слов и сложные предложения, может плохо понимать смысл сказанного, или не использовать имеющиеся речевые навыки для общения. Трудно даже сказать, нарушение которой составляющей (речевой или коммуникативной) требуют больших усилий и внимания со стороны педагога. Очевидно одно - развитие речевых навыков у ребенка с аутизмом без коммуникативной составляющей не имеют смысла, ведь нет разницы как много слов и насколько сложные предложения может произнести ребенок, если, при этом, он не может использовать свои языковые навыки, чтобы сообщить ближайшему окружению о своих потребностях и желании, передать информацию, рассказать о собственном опыте или чувстве. Именно поэтому называется следующий раздел Программы «Речевое развитие» и подчеркивается важность приобретения детьми с расстройствами аутистического спектра навыков использования речи (или альтернативных форм коммуникации) в повседневной жизни.

Ведущим понятием коммуникативно-речевого развития является общение, ведь именно в способности ребенка с аутизмом общаться стоит стремиться, начиная коррекционную работу по данному направлению.

Раздел «Речевое развитие» Программы состоит из следующих подразделений: «Особенности развития коммуникативно-речевой сферы у детей с аутизмом», «Оценка индивидуального уровня развития коммуникативно-речевых навыков», «Коммуникативно-речевое развитие в онтогенезе», «Принципы планирования работы», «Направления коррекционной работы с коммуникативно-речевого развития», где представлено методическое содержание этапов образовательного процесса для детей с аутизмом, «Альтернативные методы коммуникации и организация среды», основной целью которого является необходимость сообщить о дополнительных возможностях и направлениях коррекционно-развивающей работы и оптимизации процесса обучения детей с аутизмом.

Особенности коммуникативно-речевого развития у детей с аутизмом

Развитие речевых и коммуникативных способностей является едва ли не самым значимым и сквозным в обучении детей с расстройствами аутистического

спектра. Нарушение коммуникации (вербальной и невербальной) относят к диагностическим критериям расстройств аутистического спектра. Речевые и коммуникативные трудности детей с аутизмом зависят от их когнитивного и социального уровня развития, а также уровня развития функциональной и символической игры, и влияют, в свою очередь, на успешность овладения многими другими навыками в процессе обучения.

Нарушение коммуникации и речи при аутизме очень разнятся - от невозможности приобрести любых функциональных речевых навыков к богатому литературной речи и способности вести разговоры на различные темы, не учитывая, однако, интерес собеседника к теме разговора. Большинство детей с аутизмом не испытывают значительных проблем с звукопроизношением, однако, подавляющее их большинство имеют проблемы с использованием речи и (или) проблемы с пониманием слов и высказываний, интонацией и ритмом речи.

Значительное количество детей с аутизмом не поддерживает зрительный контакт, имеет низкий уровень концентрации внимания и не используют жесты с целью компенсации коммуникативных трудностей.

Некоторые дети говорят пронзительно высоким голосом или «механическом» роботоподобном языке и не отвечают на обращенную к ним речь. Они могут не откликаться на собственное имя, в результате чего могут ошибочно подозреваться в снижении слуха.

Отличительной чертой рече-коммуникативного развития аутичных детей является употребление эхололий (отсроченной во времени речевой продукции) и повторяющееся навязчивое употребление слов, фраз и вопросов. Проблемой среди детей с аутизмом может быть неправильное использование личных местоимений. Некоторые дети рано учатся читать, но сталкиваются с трудностями в понимании прочитанного.

По меньшей мере, одна треть детей и взрослых с расстройствами аутистического спектра не пользуются языком вообще. Конечно, не все дети с аутизмом имеют такие сложные и многочисленные рече-коммуникативные трудности, многие из них приобретают достаточно развитые речевые навыки. Однако, во всяком случае, пользуется ли аутичный ребенок языком или нет, наиболее характерным является нарушение социального аспекта речи.

Оценка индивидуального уровня развития коммуникативно-речевых навыков

Педагоги, как и ближайшее окружение, должны обладать знаниями касательно индивидуального уровня коммуникативно-речевого развития ребенка с аутизмом для выдвижения к нему разумных и оправданных ожиданий и

требований. Ниже, в таблице 1, определены закономерности онтогенетического развития и приведены уровни становления коммуникативно-речевых навыков ребенка. Приведена последовательность приобретения ребенком коммуникативно-речевых навыков в норме, поддерживая мнение, распространенное в кругах специальных педагогов о том, что следует стремиться приблизить уровень развития указанных навыков у ребенка с аутизмом ближе к возрастной норме. Представленная в таблице информация может быть использована для определения индивидуального уровня развития коммуникативно-речевых навыков и разработки стратегии коррекционного обучения ребенка с расстройствами аутистического спектра.

Существует несколько важных вопросов, требующих ответов при определении (оценки) индивидуального уровня коммуникативно-речевого развития ребенка с аутизмом.

Во-первых, какие коммуникативные средства (как, жесты, звуки, слова) использует ребенок для достижения цели взаимодействия с другим человеком, и сознательно она ими пользуется?

Во-вторых, при использовании слов, имеет ли слово номинативное обобщающее значение? Так, например, «чашка» является названием для любой чашки (пластиковой, стеклянной, зеленой, игрушечной)? Или используется слово или словосочетание только по отношению к определенному (постоянному) объекту или событию?

В-третьих, количество слов, словосочетаний или предложений используется ребенком номинативно, то есть для называния предметов, объектов, действий или явлений? Так, при наличии в речи ребенка эхолалий (воспроизведение в собственной речи вербальной продукции других лиц, услышанной ранее), следует оценивать не длину и сложность высказываний как таковую, а наличие и количество высказываний, которые используются для называния объектов. В связи с этим, если ребенок пользуется менее чем 20 высказываниями, его речевое развитие находится на уровне «первых слов», а не на уровне «комбинации слов».

И четвертый важный момент, который требует определения, если высказывания ребенка состоят из словосочетаний или предложений: не является ли фраза одним целым, то есть постоянной, неизменной формой речи? Или каждое из слов во фразе ребенка наделено определенным отдельным значением и может использоваться в различных комбинациях?

Не менее важным моментом является оценка уровня понимания ребенком речи окружающих. Педагоги и ближайшие к ребенку люди должны учитывать эту информацию, чтобы иметь возможность приспособить свою речь до уровня, понятного ребенку, для эффективного взаимодействия. Каждый, из указанных в

таблице 1, уровень имеет пункт (ы), касающиеся становления навыков понимания речи. Прежде всего, необходимо определить понимает ребенок обращенную речь на вербальном, или довербальном уровне. Довербальный уровень развития понимания речи у ребенка с аутизмом предусматривает использование педагогом ситуативных, паралингвистических «подсказок» (жесты, интонация, указания взглядом), что просто необходимо для взаимопонимания. Вербальный же уровень понимания речи требует дальнейшего определения степени понимания значений отдельных слов, комбинации слов, связанных семантическими связями, грамматических конструкций предложений и связной речи.

Таблица 1.

Коммуникативно-речевое развитие в онтогенезе

Возраст ребенка	Уровень	Возрастные особенности коммуникативно-речевого развития ребенка
18-36 месяцев	3 Комбинации и слов	<ul style="list-style-type: none"> - Увеличивается количество применяемых семантических категорий (действия, признаки предметов, отрицание, принадлежность, расположение); - Использует словосочетания, обозначающие семантические категории взаимодействия (действие + объект, субъект + действие, признак + объект, действие + расположение, владелец + принадлежность); - Использует слова и словосочетания для утверждения (о состоянии и качественные показатели объекта); - Пользуется подражанием как основной стратегией для изучения речи; - Начинает приобщаться к общению, предоставляя при этом новую информацию по теме разговора, или ищет новые знания о предмете разговора; - Понимает значение слов, однако, еще не связанных с конкретной ситуацией, собственным опытом; - Стремительно увеличивается словарь от десятков до сотен слов
36 месяцев-5-й год жизни	4 Структура предложения	<ul style="list-style-type: none"> Пользуется речью для регуляции своих действий и действий других людей, для планирования действий и предвидения их последствий, рассказы о собственном опыте и чувствах, регуляции взаимоотношений; - Усваивает использование семантических категорий пространства, времени, количества, цвета, возраста, причинно-следственных связей; - Использует грамматические конструкции (предлогов, местоимений, количественных окончаний, временных признаков); - Пользуется синтаксическими знаниями о порядке слов в предложении - Понимает значение предложений, построенных по правилам морфологии и синтаксиса (объект, действие, предмет действия)
5-7-й годы жизни	5 Связная речь (усвоение грамматик и)	<ul style="list-style-type: none"> - Учится соблюдать правила при разговоре, чтобы быть понятным, информативным, вежливым; - Переводит и рассказывает, образуя сложносочиненные и сложноподчиненные предложения, и строит связи между предложениями, образуя рассказ; - Понимает объединенные содержанием высказывания и рассказы;

		- Развивает способность замечать и понимать как структуру, так и содержание речи; упражняется в навыках понимания двусмысленностей (синонимы), переносное значение, разделения слов на фонемы и т.д.
--	--	--

Изучая закономерности онтогенетического становления коммуникативно-речевых навыков, которые кратко представлены в таблице, и желая оценить уровень развития определенного ребенка с данной образовательной линии, следует помнить:

- во-первых, что развитие происходит с постепенным приобретением знаний и умений по принципу от простого к сложному;

- во-вторых, простые навыки нужны для эффективного усвоения более сложных навыков и перехода к следующему уровню без «пробелов». Переход через одну или несколько ступеней хотя и возможен, однако дается через определенное время, способствуя возникновению трудностей в усвоении и использовании коммуникативно-речевых навыков следующего уровня сложности;

- в-третьих, развитие речи и умение пользоваться нею для коммуникации является краеугольным камнем у детей с аутизмом, поэтому важно оценивать не только вербальную продукцию (количество употребляемых слов и словосочетаний, длину и сложность предложений, способность к запоминанию стихов и т.д.), но и то, как и чем ребенок пользуется, вступая в контакт с другим лицом, знакомым или незнакомым: использует жесты, смотрит на собеседника, задает вопрос, понимает шутки и т. д.

Учитывая выше сказанное, коммуникативно-речевые навыки каждого ребенка с аутизмом должны сопоставляться со структурой навыков в таблице. При отсутствии или недостаточном развитии отдельных навыков, относящихся к определенному уровню («довербальной коммуникации», «первых слов», «комбинации слов», «структуры предложения» или «связной речи») индивидуальную коррекционную работу следует начинать именно с развития навыков того уровня, где есть «пробел».

Преимственность (пошаговость) и последовательность (очередность) становление навыков поопределенной сферы развития является залогом эффективного обучения.

Принципы планирования работы

Учитывая сложность, численность и разнообразие нарушений коммуникативно-речевого развития при аутизме, стоит остановиться на важнейших принципах составления программы коммуникативно-речевого развития и индивидуального планирования занятий для детей с аутизмом.

Во-первых, коммуникативно-речевое развитие идет от довербального к вербальному. Это означает, что развитие довербальной коммуникации

предшествует развитию сознательного применения речи с целью общения. Употребление слов надстраивается на довербальные коммуникативные навыки. Если ребенок не говорит, первоочередное внимание уделяют развитию довербальных социальных и коммуникативных навыков.

Во-вторых, развитие коммуникативных умений является следствием взаимодействия и развития когнитивных, социально-эмоциональных и речевых навыков. Индивидуальное планирование развития коммуникативных навыков должно основываться на оценке и параллельном развитии социально-эмоциональных, когнитивных и речевых навыков.

В-третьих, поведение и успеваемость ребенка с аутизмом следует рассматривать сквозь призму индивидуального уровня развития. Так, например, большинство случаев проблемного поведения ребенка довербального уровня развития может быть истолковано как попытки общения, особенно, учитывая уровень индивидуального коммуникативно-речевого развития. Важно быть беспристрастным и оценивать успешность ребенка, только сравнивая его нынешние достижения с уровнем развития определенных навыков в прошлом.

И, наконец, самым важным, является постулат о том, что коммуникация и речь ребенка формируются и развиваются в результате практической деятельности. То есть, речь как действие, которое не входит в состав коммуникативной деятельности, является замкнутой в самой себе, теряет реальный жизненный смысл и становится искусственной. Очевидно, что все, что мы делаем, мы делаем для чего-то и ради чего-то. Так, например, мы говорим не для того, чтобы говорить, а для того, чтобы кое-что сообщить, определенным образом повлиять на определенное лицо, поделиться впечатлениями, эмоциями и тому подобное. Другими словами, мотив для речи не является в самой речи, а в деятельности высшей степени - коммуникативной деятельности. Поэтому, таким образом, принципиальное значение приобретает коррекционная работа по развитию речи в рамках развития коммуникативной деятельности.

Направления коррекционной работы коммуникативно-речевого развития

Для преодоления трудностей коммуникативно-речевом развитии у детей с расстройствами аутистического спектра выделено и предлагается 7 взаимосвязанных направлений работы (развитие довербальной коммуникации, понимание речи, развитие речи на уровне первых слов, комбинации слов, предложений, связной речи и альтернативные методы коммуникации).

Уровень 1. Развитие довербальной коммуникации

Задачи

Учебные:

- Развивать предпосылки совместной деятельности;
- Формировать способность к подражанию движений и звуков.

Коррекционные:

- Формировать способность к зрительному контакту во время общения;
- Развивать невербальные проявления ребенка как попытки вступить в контакт с окружающими людьми (использование простых жестов и т.п.);
- Развивать устойчивость и концентрацию внимания.

Когда речь идет о довербальной коммуникации, мы имеем в виду широкий спектр неречевого поведения ребенка, направленного на взаимодействие с другим лицом (или лицами), а именно: социальная улыбка, гуление и лепет, как средство привлечь внимание к себе или к объекту, выражения лица, позы и жесты, сопровождающие социальное взаимодействие, координация внимания и точки зрения между лицом и объектом. Все это использует ребенок с самого раннего возраста, чтобы: сообщить ближайшему окружению о своем эмоциональном или физическом состоянии, побудить удовлетворить его потребности, выразить несогласие или протестовать, привлечь внимание к себе или к объекту, который заинтересовал, присоединиться к совместной игре.

Каждый человек, неважно на каком уровне коммуникативно-речевого развития он находится, вступает во взаимодействие с другим лицом, общается с ним доступными для себя способами.

Для педагога, как и для ближайшего окружения ребенка, важно направить свои усилия на то, чтобы каждой попытке «начинающего» вступить в контакт с другим лицом было уделено внимание. Намерение ребенка общаться должно быть поддержано и одобрено. Это побуждает его к следующим попыткам. Наблюдение за поведением ребенка расскажет о том, каким образом он пытается вступить во взаимодействие с окружающими его людьми. Каждый взгляд ребенка с аутизмом в лицо другому лицу должен встретить улыбку в ответ. Можно подмигнуть, произнести имя ребенка или сказать «Привет!». Телесный контакт также важен. В ответ на попытку установить контакт, если позволяет расстояние, можно коснуться ребенка, погладить его по голове, обнять в ответ на взгляд. Важно поддерживать приятный для обеих сторон зрительный контакт как можно дольше.

На довербальном уровне коррекционной работы важно и необходимо высказываться как можно проще, обращаясь к ребенку, и сопровождать свою речь жестами.

Ребенок должен привыкнуть к тому, что взрослый может участвовать в его действиях, выполнять определенные действия с ним (обнимать, щекотать,

крутить, качать) или с предметом его интересующим (заводить игрушку, строить из кубиков, катить мяч). Время от времени произносите имя ребенка, привлекайте внимание к своему лицу, чтобы он не воспринимал другого человека как продолжение игрушки.

Стоит уделить внимание поочередному выполнению определенных действий (складывать кубики в коробку по очереди - «один кладу я, второй - ты», ударять в барабан, передавая палочки). При таких обстоятельствах, нужно комментировать действия словами: «моя очередь, твоя очередь».

Не забывайте улыбаться и привлекать внимание ребенка к своему лицу! Для этого время от времени используйте разнообразные и яркие предметы, такие как: большие и забавные шляпы, очки, платки, грим, украшения (серьги, бусы, ленты), парики, маски. Это разнообразит ситуацию взаимодействия и вызовет дополнительную порцию любопытства и интереса к Вам как к партнеру по коммуникации.

Важно поддерживать и развивать умение ребенка обращать внимание на партнера по взаимодействию, подражать действиям и вербальным пробам, выполнять их по очереди, упражняясь в различных ситуациях и на различном игровом материале.

В рамках развития сенсорного восприятия нужно уделить внимание обучению ассоциировать определенный предмет со звуками, что он может производить (часы «тикают», механическая игрушка играет, кот мяукает, коньцокает копытами). Интересной и полезной здесь может оказаться игра «Кто так говорит?». Можно учить ребенка выделять из окружающей среды звуки, которые производят люди, ассоциируя их с человеком, изображенным на картинке или фото, а также различать речевые и неречевые звуки.

Как только замечено, что ребенок использует звуки для коммуникации, стоит начинать дифференцировать звуки для ребенка: «мм» может означать «мороженое» в одной ситуации и «мама» в другой, «ку» может стать «курочкой», а «ка» - «кататься» и др. В этом контексте можно помочь звукам приобрести смысл в словах. Это будет учить ребенка тому, что речь имеет значение, за вербальной продукцией стоит содержание.

Особое и отдельное внимание на довербальном уровне следует уделить побуждению и обучению принимать необходимые для общения жесты, а именно: «да» - утвердительный кивок головой, «нет» - отрицающие движения головы или руки, «дай» - открытая ладонь вытянутой вперед руки и указательный жест.

Для обучения жестам «да» и «нет» следует использовать предметы, фотографии или картинки, которые хорошо известны ребенку. Начинаем с утвердительного кивка головой. Имея в коробке или мешочке набор нужных

предметов, можно вынимать их по одному и показывать ребенку, спрашивая: «Это мячик?». Вначале потребуется подсказка: к основному вопросу добавляется вспомогательное «Да?», что сопровождается кивком головы. Таким образом, в вопросе будет заложен и ответ, который должен повторить ребенок (жестом или словом), но с утвердительной интонацией. Как только ребенок делает жест головой или произносит что-то, похожее на «да», он должен получить вознаграждение в виде того предмета, который был у взрослого в руках, и похвалу. Все повторяется с остальными предметами. Аналогичные упражнения могут быть использованы также на других занятиях, что поможет сделать навыки более применяемыми и прикладными.

После усвоения ребенком слова согласия «да» (по крайней мере, в искусственно организованных ситуациях) можно переходить к провокационным вопросам. Указывая на мячик, взрослый спрашивает: «Это яблоко?». Можно продемонстрировать образец жеста-ответа и помочь ребенку показать движением головы или сказать «нет».

Отрицающий жест головой или рукой пригодится ребенку тогда, когда есть необходимость отклонить предложение. Надо научить ребенка отвечать на вопрос: «Хочешь яблоко?» Или «Давай поиграем?» Жестом или словом. Дети с аутизмом склонны прибегать к нежелательному поведению в ситуациях, которые противоречат их желанию, таким как, крик, отталкивание предметов, бросание учебного материала. Поэтому, **использование жеста или речи является не только средством общения, но и методом уменьшения количества и интенсивности нежелательных поведенческих проявлений.**

Началом обучения применять указательный жест и жест «дай» может быть ситуация, когда ребенок вынужден тянуться к предмету с намерением завладеть им. Держа на расстоянии от ребенка два предмета, один из которых является желаемым, а другой нейтральным, взрослый спрашивает: «Что ты хочешь, печенье или конфету?». Ответом ребенка можно считать осуществление ним выбора в пользу желаемого предмета, а для этого он должен выпрямить руку в определенном направлении. Впоследствии, приближая предметы к ребенку, взрослый помогает сначала физически, а затем наглядным примером, использовать указательный палец для показа и открытую вверх ладонь, чтобы попросить определенный объект.

Следует побуждать ребенка использовать жесты с целью привлечения его внимания к себе (своим потребностям), например, касаться другого человека, легко хлопать по локтю или по плечам, заглядывать в лицо. Такое невербальное поведение является способом инициировать контакт и, конечно же, должно

получить соответствующее вознаграждение в виде внимания, улыбки или объятий.

Иногда может казаться, что требуется незначительное усилие, чтобы ребенок с аутизмом начал пользоваться (по крайней мере, на начальном уровне) речью для взаимодействия с людьми, например, дать знать о собственных нуждах или выразить пожелания, попросить о необходимом или отклонить предложение, спросить о неотложном. Несмотря на это, необходимо иметь в виду несколько важных моментов, а именно:

- Коммуникация начинается с намерением (интенцией).

Чтобы с чем-то обратиться к собеседнику нужен как мотив (желание и заинтересованность), так и потребность (необходимость) это сделать, что является движущими силами взаимодействия как такового. Те же движущие силы спровоцировали возникновение речи в древнем мире.

- Коммуникация - интерактивный двусторонний процесс.

Ее ход зависит от реакций и ответов партнера по взаимодействию. Поэтому, нужно быть терпеливым, недирективным и внимательным слушателем и стремиться сделать ситуацию коммуникации комфортной для ребенка с аутизмом.

- Не стоит пытаться угадывать желания ребенка и спешить удовлетворять их.

Зато нужно создавать условия для контакта как такового, и доказывать необходимость применять речь для общения, а также моделировать ситуации выбора. Держа в руках два предмета, один из которых желателен, а другой нейтральный, можно спросить: «Ты хочешь играть с мячиком или куклой?». Важно помочь ребенку осуществить выбор, используя на начальном этапе указательный жест, затем вокализации и, наконец, называя желаемый предмет по образцу и без него. Иногда полезным может быть вид, что Вы не понимаете того, что показывает ребенок, с целью поощрить сделать вербальную попытку.

- Стоит одобрять и поощрять желаемое поведение ребенка (жесты, вокализации, слова) и не поддерживать нежелательное (неприемлемое).

Понимание речи

Находясь на довербальном уровне развития, ребенок с аутизмом требует дополнительных условий, чтобы понять обращенную к нему речь. Надо начинать с употребления определенной короткой фразы устойчивой формулировки, касающейся соответствующей хорошо известной ситуации, например, «Время обедать», «Давай-ка послушаем музыку», «Садись на коврик, будем играть» и др.

На начальном этапе фраза должна иллюстрировать действие (жестовое сопровождение желательно). Понадобится много повторений прежде, чем ребенок

поймет связь между речевой конструкцией и ситуацией. Постепенно следует откладывать события и произносить инструкцию чуть раньше так, чтобы ребенок учился предполагать, что именно произойдет после определенной фразы. Со временем, надо уменьшать количество жестов и других паралингвистических подсказок, которые сопровождают речь, до тех пор, пока не будет замечено, как ребенок своими действиями даст знать, что понимает именно только речь.

Определить уровень понимания ребенком с аутизмом обращенной к нему речи очень непросто, прежде всего, из-за нехватки или отсутствия обратной связи с ним. Поэтому, для ориентира приводится **схема становления навыков понимания речи** у ребенка в норме:

1. Сначала слова приобретают значение для ребенка только в конкретной ситуации. Для понимания значения слова ребенок «считывает» ситуативные невербальные подсказки - направление взгляда человека, который говорит, его жесты, интонацию. Например, малыш может правильно отреагировать на просьбу подать чашку, если видит в руках у матери пакет с молоком, но допускает ошибки в течение дня, пытаясь выбрать среди игрушечной посуды чашку, по просьбе взрослого. То есть, ребенок, пока, только реагирует на ситуацию, а не знает, что слово «чашка» является символическим значением определенного предмета.

2. Развивается настоящее понимание значения слова, когда ребенок узнает (находит) определенный предмет из ближайшего окружения по его названию. На этом этапе возможно понимание значения отдельного слова, а не слова в предложении. Поэтому, реакция на вопрос «Где кукла?» Просто реакцией на знакомое слово «кукла». Первые семантические категории для усвоения: еда, одежда, игрушки, предметы ежедневного обихода, животные, транспорт.

3. Ребенок приобретает умение понимать сочетание двух слов, как, «Положи кубик в коробку». Эти два слова - существительные. Сейчас понимание значения глаголов, предлогов, прилагательных и др. еще невозможно.

4. Сначала развивается понимание глаголов, обозначающих тех действий, которые ребенок способен воспроизвести самостоятельно (спать, бежать, играть, бить, есть ...). Глаголы более абстрактные, чем существительные и требуют больше времени и усилий для понимания их значений. Понимание конструкции «существительное-глагол» требует большего обобщения, поэтому развивается после понимания сочетания двух существительных.

5. Понимание слов, обозначающих признаки предметов, развивается синхронно с навыками сортировки предметов по определенному признаку (цвету, форме, размеру). При условии, что ребенок различает предметы по признакам, он готов к освоению значений прилагательных. Для этого, в свою очередь, нужно

понимание того, что свойство предметов не принадлежит только одному из них, а может касаться и других (не только чашка может быть красной, но и перчатка).

6. Общие признаки большой / маленький понимаются раньше, чем конкретные высокий / низкий, широкий / узкий, длинный / короткий. Ребенок осваивает свойства предметов, сопоставляя их исключительно с собой. Так, для трехлетнего ребенка слон - большой, а мышка - маленькая, и со временем он понимает, что мышка может быть большой по сравнению с меньшим предметом. Следует иметь в виду, что ребенок обычно не изучает противоположные признаки предметов одновременно (сначала «большой», а затем «малый» или наоборот).

7. Понимание пространственных терминов «в», «на» и «под» обычно приобретает раньше, чем «перед», «между» или «ниже / над».

8. Понимание значения местоимений первого и второго лица единственного и множественного числа развивается раньше, поскольку касаются непосредственно оратора и слушателя, тогда как «он», «она», «они» - понятие менее фиксированные.

9. Общеизвестно, что события прошлого времени понимаются ребенком раньше, чем будущие, поскольку они являются частью опыта ребенка.

Категории понимания речи выделены искусственно с целью показать очередность освоения ребенком навыков понимания языковых конструкций и для удобства при использовании представленной информации в планировании учебно-коррекционного процесса. На самом деле, разделение активной речи и понимания обращенной речи не происходит, их развитие – неразрывный и взаимосвязанный процесс.

Важно, что на понимание ребенком с аутизмом обращенной к нему речи влияют определенные факторы, а именно: уровень его когнитивного развития и, как следствие, способность принимать абстрактные знания о предметах; способность концентрировать внимание на объекте и его значении; объем (или количество) речевой продукции, обращенной к ребенку, которую он умеет обработать; уровень сложности обращенной речи; уровень развития мотивации ребенка к приобретению новых знаний об окружающем мире. В значительной степени облегчить понимание ребенком с аутизмом обращенной к нему речи можно активно используя невербальные подсказки (жесты, мимику, графические изображения - см. Раздел о методах альтернативной коммуникации).

Уровень 2. Развитие речи на уровне первых слов

Задачи

Образовательные:

- Развивать способность подражать части слов и отдельным словам;

- Расширять активный словарь

Коррекционные:

- Развивать и поддерживать способность к любым вербальным проявлениям;

- Развивать умение инициировать контакт;

- Формировать способность использовать отдельные слова, взгляд и жест с целью привлечь внимание другого человека к предмету интереса, попросить что-то подобное.

Первые слова, которыми начинает пользоваться ребенок, обычно имеют особое и уникальное значение для него. Так, например, прежде чем понять, что слово «мама» называет определенное лицо, ребенок может пользоваться этим словом, чтобы побудить кого-нибудь улыбаться или играть с ним. Часто, первые слова - это средство инициирования или поддержания взаимодействия с другим человеком, а не символическая репрезентация (названия) объектов и людей.

Впоследствии ребенок начинает пользоваться словами-названиями для близких и важнейших предметов из своего окружения (еда, игрушки) и близких людей. Первые слова, как правило, тесно связаны с содержанием ситуации, и первая «чашка» является словом, означающим чашку ребенка во время приема пищи, а не любую другую чашку в другой ситуации.

На уровне первых слов ребенок не просто называет предметы, хотя первоначально пользуется только существительными, слова-названия выполняют и другие функции. Так, «шапка» (или «сяпа») может означать «сними мне шапку, пожалуйста», «смотри-ка которая забавная шапка!» Или «я хочу на улицу, гулять». Ребенок должен использовать контекст, жест и интонацию, чтобы слово-название получило специфического для каждой ситуации значение. Поэтому, не все однословные высказывания выполняют две важнейшие функции: просьба или требование (объектов, действий, внимания и взаимодействия); и, ссылки (привлечения внимания к предметам или событий за их названия и указания на них).

Размышляя над тем, каким первым словам учить ребенка, целесообразно исходить из анализа требований, которые выдвигает к ребенку окружающая среда и повседневные ситуации, и помнить о важнейших функциях (приведенные выше), которые должны удовлетворять первые слова.

Имеет смысл кратко осмотреть специальные методы обучения активной речи, которые могут пригодиться. Самыми известными и употребляемыми среди других являются: имитация, моделируемая имитация, изменение ролей и вынужденный выбор, представляющие собой формы моделирования. Также следует упомянуть такой метод как, окончание предложений.

Применяя метод имитации, мы имеем в виду ребенка, который точно воспроизводит конкретное высказывание взрослого сразу же или через определенный промежуток времени. Моделирование, предусматривающее имитацию, является менее директивным, и подразумевает ребенка, который активно анализирует высказывания взрослого и использует их полностью, или частично, в своей речи. Желаемое вербальное поведение должно быть смоделировано многократно.

Вынужденный выбор является еще одним способом уже скрыто смоделировать желаемую лингвистическую форму в вопросе, например: «Ты хочешь яблоко или банан?». В ответ ребенок, осуществив выбор, должен воссоздать одно из слов-моделей из вопроса взрослого.

Полезна техника смены ролей, когда взрослый сначала моделирует желаемое поведение и высказывания, отдавая двухсоставную команду, происходит обмен ролями, и теперь уже ребенок должен отдать такую же или похожую команду.

Окончание предложения, как специальную технику, можно использовать, с целью дополнить активный словарь ребенка определенными лингвистическими структурами, например, глаголами определенной формы - тогда начало предложения может быть таким: «Руки нужны, чтобы писать, а ноги, чтобы ...». Данный метод, упомянут в разделе о довербальной коммуникации, когда от ребенка ожидалось закончить фразу из знакомого стихотворения или потешки.

Необходимо предложить небольшой универсальный перечень слов, которые могут быть полезными для ребенка в начале овладения активной речью. Еще раз подчеркивается важность учета индивидуальных языковых потребностей отдельного ребенка при определении первых слов в его словаре. Обучению ребенка использованию ниже представленных слов следует уделить внимание еще и потому, что они удачно могут быть расширены до словосочетаний на следующем этапе комбинации слов.

- «да» и «нет»: предоставляют возможность ответить на вопрос другого лица, принять участие в диалоге;
- «еще» означает повторение или желание повторить, может комбинироваться со словами-названиями и глаголами;
- "нет" обозначает семантическую категорию исчезновения, хорошо комбинируется с названиями предметов, явлений;
- «это», «вот (здесь)», «вон (там)»: полезные для привлечения внимания к объектам, ранняя форма названия (ссылки) на предмет;
- «дай», «сделай», «смотри»: слова-команды, комбинируются со словами-названиями предметов, именами близких людей;

- имена близких людей, названия игрушек и др.

Имена членов семьи, воспитателя, домашних любимцев обычно очень важны. Стоит подумать над тем, для чего мы учим ребенка произносить имена близких людей, как ребенок будет ими пользоваться? Неужели только для того, чтобы ответить на чей-то вопрос: «Как зовут твою маму?». Наибольшей пользой от умения произносить имена является возможность привлечь внимание определенного человека, позвать его, позднее, обратиться к нему с чем-либо.

Уже на этом моменте к обучению речевым навыкам присоединяется коммуникативный компонент. Стоит напомнить, что ребенку с аутизмом значительно сложнее пользоваться речевыми навыками для коммуникации (то есть, социально), чем для называния предметов, имен людей, событий и явлений.

На начальном этапе обучения инициировать контакт таким образом нужна помощь третьего лица, которое продемонстрирует образец, (смоделирует) поведение и поможет использовать имена людей с целью привлечения их внимания к себе и своим потребностям. Ребенка надо научить, что для достижения своих целей намного эффективнее сначала привлечь внимание человека, назвав его по имени, а уже потом, например, указать на желаемую вещь, нежели молча тянуться к чему-то. **В начале, важно поддерживать и поощрять даже неумелую и несовершенную вербальную попытку инициировать контакт!**

Ребенка учат привлекать внимание другого человека к объекту путем называния, указания на него, используя также слова «это», «вот», «он», поднятие объекта внимания вверх. На этом этапе работы может быть очень полезной игра «Волшебный мешочек» или «Покажи, что у тебя есть». Вторая игра имеет цель отработки навыков названия, демонстрации для других лиц предмета (путем поднятия вверх, показ), который добытый из коробки, из-за спины, и т.д., а также навыков общения, поскольку игра имеет смысл только в группе детей.

Привлекать внимание взрослого, который априори должен быть более внимательным слушателем, чем ребенок, а особенно такого взрослого, который заинтересован научить ребенка с аутизмом пользоваться речью для коммуникации может оказаться не так уж и сложно. Однако, в общении со сверстниками у ребенка может возникать гораздо больше трудностей. Ведь каждый из них может увлечься игрой настолько, что не уделять должного внимания окружающим. Задача педагога заключается еще и в том, чтобы поощрять сверстников ребенка с аутизмом быть чуткими к лицу, кому общение дается нелегко, а самого ребенка с аутизмом обучать восстанавливать неудачную попытку установления контакта путем повторения обращения, жестов, слов так же, как и путем проверки наличия обратной связи от партнера по коммуникации.

Когда ребенок жестом или вокализацией дает понять, что хочет получить нечто конкретное, как, например, музыкальную игрушку с полки, можно показать ему этот предмет и смоделировать слово-название прежде, чем отдать его ребенку. Постепенно надо увеличивать время между названием предмета (моделью слова) и передачей его ребенку, ожидая повторения ним нужного слова-названия или, по крайней мере, попытки повторить. Так происходит обучение ребенка произносить просьбу, сначала одним словом, потом словосочетаниями и, наконец, предложениями, где есть обращения и вежливые слова.

Следует использовать каждую возможность для развития коммуникативно-речевых навыков ребенка.

На уровне первых слов ребенок должен научиться, пониманию того, что используя отдельные слова (обозначающие предмет и действие), можно привлечь внимание другого лица к себе или к объекту, попросить предмет, прокомментировать действие.

Уровень 3. Уровень комбинации слов

Задачи

Образовательные:

- Формировать способность использовать два знакомых слова в одном высказывании;

- Развивать умение отвечать на вопросы, используя словосочетание

Коррекционные:

- Корректировать употребление ребенком местоимений;

- Развивать способность к пониманию ситуаций субъект-объектного взаимодействия.

Первые комбинации слов (словосочетания) выполняют те же функции, что и одиночные слова, а именно, просьбы или требования (объектов, действий, внимания и взаимодействия); и, ссылки (привлечения внимания к предметам или событиям за их названия). На уровне комбинации двух слов в речи детей уже появляются утверждения, а также семантическая категория присвоения (принадлежности). Позже дети начинают пользоваться прилагательными, местоимениями, предлогами и другими частями речи, усложняя и удлиняя собственные высказывания.

Переход на уровень комбинации слов происходит за счет сочетания уже знакомых слов. Но сначала такие комбинации редки, фиксированы и воспринимаются как одно целое, поэтому не могут считаться настоящими словосочетаниями. Истинными словосочетаниями их делает вариативность применения и разнообразие комбинаций.

На этом моменте стоит напомнить о такой особенности речевого развития детей с аутизмом как использование эхолалий (повторение ранее услышанных слов, фраз или даже отрывков текста) в речи. Характерной чертой эхолалии является ее постоянство и неизменность, а также то, что отдельные ее части (слова, словосочетания), как правило, не используются в речи самостоятельно. В связи с этим, обучая ребенка соединять слова в фразы, необходимо убедиться в том, что каждое отдельное слово для ребенка имеет смысл, сопоставляется ним с предметом или событием и имеет обобщающее значение.

Первые словосочетания состоят из слов, обозначающих названия предметов, имена людей и действия, в различных вариациях. Ребенок может употреблять словосочетание, обозначающие семантические категории взаимодействия субъект + объект («киса лапа», имея в виду кошачью лапу), субъект + действие («мама моет»), действие + объект действия («мыть руки »).

Эффективным является использование в занятиях специально подобранных глагольных картинок, где в один ряд можно поставить «мальчик бежит», «собака бежит», «женщина бежит» или «котик спит», «девочка спит», «зайчик спит», «кукла спит» и т.д. Важно помнить об изменяемости и вариативности комбинаций слов, чтобы в дальнейшем обезопасить себя от эхолалийных высказываний и быть уверенными в том, что перенос навыков происходит.

Новые знания должны, как будто, нанизываться на стержень одно за другим, соединяться в цепочку и связываться с предыдущими для образования целостной картинки мира. На уровне комбинации слов возникают задачи научить ребенка использовать словосочетание для: комментариев или описания, формулировки команд и просьб.

Началом обучения описывать реальную ситуацию или картинку могут быть ответы ребенка на вопрос об определенной ситуации, а именно: «Что ты делаешь?» (В тот момент, когда ребенок чем-то занят). Следует поощрять и помогать ему ответить, используя комбинации слов: «Ем яблоко», «Рисую волны», «Мешаю тесто» и др. Спрашивая об изображенном на картинке, например, можно настаивать на ответах о субъектно-объектном взаимодействии, помогая ребенку высказываться словосочетаниями, применяя невербальные подсказки (указания на элементы изображения, использование жестов, ответ шепотом). На этом этапе ребенок требует знаний о предлогах, местоимениях и личных окончаниях и навыках их использования для согласования слов в словосочетаниях и предложениях.

Лучше (эффективно) отрабатывать новые навыки, речевые в том числе, в практической деятельности. Так, обучая ребенка комментировать события, происходящие у него прямо на глазах, нужно участвовать в его игры и

использовать любимые игрушки в игровых ситуациях так, чтобы сразу же прокомментировать события. Можно предложить образец (модель) фразы-комментария, например, «Кукла рисует забор» и побудить ребенка («Теперь твоя очередь») прокомментировать следующие действия: «Кукла рисует дом», «Кукла рисует солнце». Желая разнообразить вербальную продукцию ребенка, следует менять за раз только одну деталь (забор, дом, солнце) или персонажа «Машинка тоже хочет рисовать. Теперь машинка рисует забор, дом, солнце».

Изучая предлоги, уместно оперировать предметом, интересующим ребенка: например, прятать игрушку высоко на полку, в ящик, за дверь, под кроватью и тому подобное. Затем меняться ролями и просить ребенка несколько скрыть. Для «поисков» можно использовать эмоционально окрашенное «Где ...?» И делать попытки найти потерянное: «На полке?», «В шкафу?», «Под подушкой?»

Местоимения появляются в речи ребенка относительно поздно. До двух с половиной лет вполне нормальным для него считается говорить о себе, называя по имени. Что касается детей с аутизмом, то употребление ими местоимений (прежде всего личных) может быть проблематичным гораздо дольше и говорить о себе они могут, используя, как первое, так и второе лицо единственного числа, кроме имени или слов «мальчик» или «девочка».

Малейшая трудность постигает их в использовании местоимений третьего лица, поэтому именно с этого можно начинать коррекционные занятия. В начале, значительной помощью в понимании закономерностей является употребление местоимений, например, такие выражения: «Мальчик. Он прыгает.», «Птичка. Она летит». Полезными могут оказаться упражнения по сортировке игрушек в две коробки с изображениями мальчика и девочки или с надписями «Он» и «Она»: мячик, кубик, мишка - «Он»; кукла, книга, машинка - «Она».

Местоимение «Я» нужно прочно закрепить указательным жестом ребенка на себя (на собственную грудь). Каждый раз при ошибочном названии себя другим лицом («он рисует») надо уточнить «Кто рисует?», Помочь указать на себя и произнести правильно. Целесообразно использовать в занятиях также зеркало и фото ребенка.

Наибольшую путаницу вызывает употребление обратных и притяжательных личных местоимений, ведь они изменяются при изменении оратора, что говорит об одном и том же лице («Что ты будешь есть?» Наверняка станет ответом «Будешь есть кашу» вместо «Я буду ...», «Давай помоем твои руки» превращается ребенком на «твои руки» вместо «Мои ...»).

Дальнейшая последовательность приобретения знаний и навыков использования местоимений ребенком может быть такой:

- названия собственных частей тела («Мой нос», «Моя нога») - местоимение «Я», «Мое» (с использованием иллюстраций и фотографий);

- названия предметов, принадлежащих ребенку (в детской комнате, ящике для игрушек, шкафу) - местоимения «Мой ...», «Моя ...», «Мое ...»

- названия частей тела и предметов, принадлежащих другому лицу - «Твой», «Твоя», «Твое».

- названия частей тела и предметов, принадлежащих третьим лицам - «Его», «Ее», «Их».

Процедура обучения ребенка формулировать просьбы в виде словосочетаний та же, что и на уровне первых слов: увидев желание получить конкретный предмет, взрослый модулирует (возможно, несколько раз) образец фразы, например, «Дай конфетку», ожидает ответ-имитацию и, отдает вознаграждение.

Следующим шагом будет добавление слова-обращения (обычно это имя) к словосочетанию, которое является просьбой.

На уровне комбинации слов уже можно учить ребенка разнообразить формулировки просьб или требований, адресованных другим лицам, а именно: «Дай куклу», «Хочу играть», «Надо в туалет».

Касательно команд, то способ их формулировки лучше отрабатывать сначала на игрушках: «Лети самолетик!» Или «Лети в небо» будут установкой бумажного самолетика; а уже потом на утренней гимнастике, например, отдавая команды группе детей «Руки вверх», «Приседай» и т. д. Важно помнить, что команды как таковые служат для воздействия на поведение других людей и могут быть использованы для предотвращения или предупреждения конфликтных ситуаций. Итак, фразы вроде: «Отдай», «Отойди!», «Это мое», «Не трогай!» могут пригодиться в ситуациях межличностного взаимодействия.

Уровень 4. Развитие речи на уровне структуры предложения

Задачи

Образовательные:

- Расширять активный словарный запас;
- Формировать способность к употреблению в речи предложений, использование вопросов в речи.

Коррекционные:

- Развивать умение использовать речевые навыки в коммуникативных целях;
- Корректировать способность понимать значение слов и высказываний;
- Развивать способность различать интонацию речевого высказывания.

Считается, что ребенок готов употреблять в речи фразу из трех слов и структуру предложения, когда он регулярно принимает фразы вроде «Мама моет» (субъект-действие), «Моет малыша» (действие-объект), «Мама малыш» (субъект-объект), таким образом, демонстрируя предпосылки знания о согласовании и подчиненности семантических категорий в предложении.

Итак, постепенное усложнение словосочетаний к предложениям происходит за счет добавления:

- слов-обращений (имена, названия игрушек и т. Д.), Например, просьбы или команда приобретать такой вид: «Мама, дай пить», «Мальчик, бросай мяч», «Машинка, езжай»

- местоимений («Мама, дай мне пить», «Катя, на тебе яблоко») и других приложений, как членов предложения - «Кот ест рыбу», «Я иду по траве»

- прилагательных (признаков предметов), например, «Это - большой мишка», «Хочу красную машинку»

- наречий (обстоятельств, времени, цели, места, причины, условия)

- числительных

Очевидно, прежде чем требовать от ребенка употреблять определенные семантические категории в речи, а тем более, обращаясь к собеседнику (в процессе коммуникации), для ребенка с расстройством аутистического спектра значительно сложнее, надо быть уверенным, что он обладает необходимыми знаниями о значении слов, их порядок в предложении.

Так, в повседневной жизни ребенок должен выучить имена близких людей, уметь заменить их, при необходимости, на местоимения или назвать незнакомую личность иначе, как, мальчик или девочка. На занятиях по формированию начальных математических представлений и в течение дня должны быть сформированы знания о:

- категоризации предметов (яблоко и груша - фрукты, еда)
- их функциональное назначение (их можно есть),
- количество и величины (одна, много, большое, маленькое),
- положение предмета в пространстве (наречия, далеко, близко),
- временные характеристики (сейчас, потом, завтра),
- причинно-следственные связи (вырастают на дереве, из них можно сделать сок).

Итак, только после усвоения знаний, что является предпосылкой для дальнейшего развития, возможно продвижение вперед в приобретении речевых навыков и применении их в ситуации взаимодействия с другими лицами.

Еще одной вехой для детей с аутизмом на уровне структуры предложения возникает формирование навыков задавать вопросы. Вопросы рассчитаны на

получение информации о предмете или явлении, интересующий ответ (обратную реакцию) другого лица, возможное начало диалога. Это уже и есть инициирование коммуникации, навыков для которой и так не хватает детям с аутизмом.

Появление в активной речи вопросов - это большой шаг вперед для ребенка с аутизмом.

Начиная обучать ребенка с аутизмом задавать вопросы, и тем самым инициировать контакт, стоит помнить о самых первых вопросы, которые ставят полуторагодовалые-двухлетки, тыча пальчиком во все вокруг и произнося «Это?». Они, спрашивая о незнакомом предмете, рассчитывают не только на информацию, но и внимание со стороны взрослого. Итак, начинать необходимо с вопроса «Что это?». Для того, чтобы обучение было интересным для ребенка и вознаграждало его за старания, можно собрать в непрозрачный мешочек или коробку интересные для него предметы и продемонстрировать «правила» игры, моделируя вопрос «Что это?» И ответ-название одного из предметов. Затем подать знак ребенку, что настала его очередь спрашивать; для этого следует моделировать вопрос, ждатель и поощрять. Как только будет повторена модель взрослого или что-то приближенное к ней, надо отдать желаемый предмет ребенку - он получил награду в виде интересной для него игрушки. Таким же образом следует вынимать следующие игрушки. Чтобы предложенная выше схема работала, важно ответственно отнестись к этапу отбора «интересных игрушек» в мешочек!

Следующим вопросом, которым овладеет ребенок, может быть «Где ...?». Здесь можно прятать интересные для ребенка предметы по комнате и устраивать поиск, приговаривая «Где (например) мячик?». Найдя, назвать место и поменяться ролями. Такие поиски еще и повод повторить предлоги.

Крайне важным и необходимым является умение ребенка использовать приобретенные знания в практической деятельности в повседневной жизни. Так, на уровне структуры предложения, пользуясь своими коммуникативно-речевыми навыками, ребенок должен уметь: управлять своими действиями (а лучшим советчиком на этом этапе - комментарий собственных действий с элементами планирования); влиять на поведение других лиц (привлекать внимание, отдавать команды, формулировать просьбы, отрицать, отклонять предложения); описывать увиденное, пережитое, задавать вопросы.

Уровень 5. Уровень связной речи

Задачи

Образовательные:

- Развивать способность сочетать предложения, образуя рассказ или комментарий;

- Обогащать речь эпитетами, метафорами, фразеологизмами.

Коррекционные:

- Формировать способность общаться с определенными правилами социального взаимодействия.

На уровне связной речи следует начинать работу по введению в активную речь ребенка таких слов как: «сначала», «в начале», «потом», «дальше», «наконец», «в конце», «напоследок», «в конце концов». Такие вводные слова необходимы при работе с сюжетными картинками, сочетании двух взаимосвязанных содержанием событий. Необходимо убедиться: устанавливает ли ребенок причинно-следственные связи, понимает ли какое из двух действий является первым и вызывает следующее («Курица сидит на яйцах - у нее вылупятся цыплята», «Сначала у нас было яблоко, а потом остался огрызок», «Солнце садится - на улице становится темно» и т. д.) Повседневная жизнь богата такими причинно-следственными связями, которые следует использовать, как материал для обучения ребенка, сочетать события между собой и говорить о замеченных закономерностях в ближайшем окружении. Так, вербальная продукция (взрослого и ребенка) может быть сложносочиненными или подчиненными предложениями, а может принимать форму взаимосвязанных предложений - рассказы.

Первое, что полезно и эффективно использовать в работе - недавний опыт ребенка. Поэтому важно поощрять умозаключения и комментарии ребенка, такие как: «Я помыл руки и сажусь обедать» или «Сначала нужно вымыть руки. Затем можно садиться за стол». При необходимости, на начальном этапе, опыт ребенка можно подкрепить фотографиями или рисунками, создав небольшую книжечку (альбом) и назвав ее, например, «Что сначала, а что потом», которая впоследствии «вырастет» в рассказе о выходном дне или о походе в зоопарк.

На уровне связной речи уместно активно использовать сюжетные картинки; сначала упорядочить их, а затем, на основе их последовательности, научить ребенка строить рассказ.

Работая с книгой и обучая ребенка пересказывать содержание прочитанного для него, следует использовать иллюстрации как наглядную опору для перевода. Можно переводить содержание рассказы или сказки в кругу детей, поощряя каждого дополнить общий рассказ, добавляя к нему предложения по очереди.

Стоит уделить должное внимание обогащению речи ребенка эпитетами, метафорами, фразеологизмами из народного творчества. Стоит объяснить их

содержание и поощрять употреблять в речи, начиная с простейших сравнений («белый, как снег», «медленный, как черепаха» и т. д.)

Драматизация и инсценировка - отличный способ наглядного изображения сюжета сказок, рассказов, реальных событий и хороший помощник в обучении ребенка с аутизмом связном речи.

Необходимо подчеркнуть важность и необходимость:

- поощрять и учить ребенка с аутизмом активно использовать приобретенные коммуникативно-речевые навыки, переносить их на новые ситуации и адаптировать к потребностям социального взаимодействия.

- создавать и поддерживать комфортные для ребенка условия общения -организовывать среду и активность детей таким образом, чтобы потребность во взаимодействии оставалась актуальной

-помнить, что процесс коммуникации должен быть веселым и приносить удовольствие ребенку

Альтернативные методы коммуникации и организация среды

Тема методов альтернативной коммуникации является важной и актуальной в разделе о коммуникативно-речевое развитие детей с расстройствами аутистического спектра, поскольку, как отмечалось выше, от трети до половины лиц с расстройствами аутистического спектра не пользуются языком вообще.

Также дети с аутизмом сталкиваются с разной степени трудностями в понимании обращенной к ним речи и испытывают чувство тревоги и (или) отстраненности из-за неустроенности окружающей среды и непредсказуемости событий. Вдобавок, имея значительные коммуникативные трудности, безотносительно к уровню развития речевых навыков, дети с аутизмом вынуждены прибегать к проблемному поведению, которое может помешать их коррекционному обучению в группе.

Коммуникативно-речевое развитие является решающим фактором для развития едва ли не всех других функций у детей, поэтому ранняя диагностика и коррекционное вмешательство очень важны. Использование в коррекционном обучении методов вспомогательной альтернативной коммуникации (AlternativeAugmentativeCommunication - ААС) и программы ТЕАССН позволяет детям с коммуникативно-речевыми нарушениями пользоваться альтернативными речи способами коммуникации (реальные объекты, фото, картинки, символы, жесты) и упрощает понимание детьми окружающей среды через ее четкую организацию.

В рамках программы ТЕАССН разработан коррекционный подход «Структурированное обучение», основными принципами которого являются:

отказ от стандартных учебных программ в пользу индивидуального планирования коррекционных мероприятий, четкая организация физической среды, использование визуальных опор (предметов, картинок) для предсказуемости и понятности детьми последовательности учебных видов деятельности (индивидуальных и групповых).

На сегодня, наиболее распространенными и применяемыми системами вспомогательной альтернативной коммуникации в мире для этой категории детей является жестовый язык (как, American Sign Language - ASL), коммуникативная система обмена картинками (Picture Exchange Communication System - PECS) и Makaton (название жестово-символьной системы коммуникации).

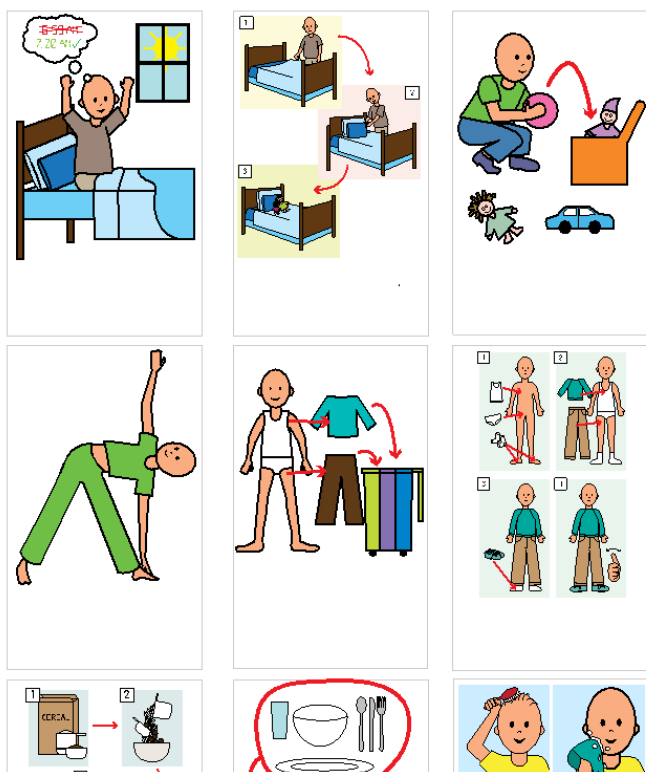
Целесообразно остановиться на определениях и особенностях отдельных систем вспомогательной альтернативной коммуникации.

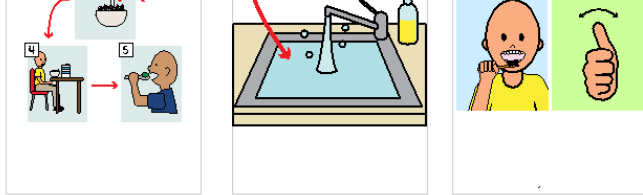
Коммуникативная система обмена картинками (Picture Exchange Communication System - PECS) - форма вспомогательной альтернативной коммуникации.

Используется как вспомогательное средство для коммуникации у детей с аутизмом и другими нарушениями развития. PECS используется лицами разных возрастов, от дошкольников до взрослых, имеющих речевые коммуникативные, когнитивные и моторные трудности. Коммуникативная система обмена картинками разработана как вспомогательное средство обучения инициировать социальное взаимодействие для лиц с аутизмом и другими коммуникативными трудностями. PECS быстро приобрела признание и распространение миром именно через компонент инициации коммуникации. Ее применение не требует сложных и (или) дорогостоящих материалов, так как используются печатные символные, фотографические, рисованные карты.

Для того чтобы проиллюстрировать целесообразность и необходимость

использовать альтернативные методы коммуникации и визуальные способы организации среды в коррекционной работе с детьми с аутизмом, можно привести такой пример. Обычно, день человека (в том числе и ребенка) можно представить схематично в виде последовательности действий и деятельностей от утреннего туалета до отхода ко сну вечером. Каждый день может быть разбит, например, на: утренние сборы в детский сад,





, ужин и отдых. Визуальную поддержку, которую предлагает ТЕАССН подход, может быть использовано с целью представить (проиллюстрировать) ребенку с аутизмом последовательность действий или деятельности, которая ее ожидает в течение дня, в виде последовательности предметов, фото, картинок или символов, обозначающих каждую конкретную деятельность. Так, утренний порядок сборов в сад или школу можно организовать в серию предметов или картинок (в зависимости от уровня развития ребенка), что будет, например: мыло и зубную щетку, предмет одежды, чашку, обувь и авто (если семья пользуется транспортом, чтобы добраться до садика).

Такая визуальная поддержка в виде последовательности действий предоставляет ребенку возможность предусмотреть следующий вид деятельности, подготовиться к ней и инициативнее действовать в ней, что предполагает также взаимодействие с партнерами по коммуникации. В будущем ребенок с аутизмом, научившись пользоваться визуальной поддержкой, может самостоятельно использовать символическое расписание, как любой взрослый человек деловой дневник или органайзер.

Еще один вид визуальной поддержки - коммуникативная доска (с прикрепленными к ней картинками или миниатюрными предметами), которая помогает ребенку осуществить выбор, ответить на вопрос, отклонить предложение другого лица, для чего нужно научиться указывать на предмет или картинку, обозначает реальный объект вид деятельности или определенное понятие.

Большинство методов альтернативной коммуникации используют визуальные стимулы (предметы, фото, картинки, символы, жесты), поддерживающие (дублируют) вербальное речи, ведь подавляющее большинство лиц с аутизмом имеют хорошо развитую зрительную память и образное мышление, что делает их более ловкими в понимании изображений, по сравнению с речью.

Стоит отметить, что ни одна из систем вспомогательной альтернативной коммуникации не стремится быть «конечным пунктом назначения», то есть не имеет целью исключить вербальную речь из употребления, заменить ее.

Применение каждого, из приведенных примеров, систем альтернативной коммуникации сопровождается речью так, что жест или символ иллюстрирует слово, формируя в головном мозге прочные связи между стимулами различных модальностей (звуковой, зрительной, кинестетической). Кроме того, интенсивно стимулируя пластический мозг ребенка новыми знаниями и связями, мы развиваем его, что, в конце концов, стимулирует и развитие вербальной речи.

В кругу семьи

- Будьте внимательны к интересам ребенка. Сделайте его интерес общим для вас обоих: приобщитесь к рассмотрению предмета, который заинтересовал ребенка, продемонстрируйте возможные действия с ним, расскажите о предмете и тому подобное. Используйте любую ситуацию для обнаружения и расширения возможности совместного интереса, например, можно рассматривать и прислушиваться к звучанию музыкальных инструментов или погремушек, наблюдать за дождем за окном, манипулировать игрушкой, рассматривать книжки, есть вместе.

- При каждой возможности присоединяйтесь к деятельности ребенка и имитируйте его движения и действия. Делайте паузы и наблюдайте: ожидает он продолжения или отвечает тем же действием.

- Постепенно изменяя, модернизируйте действия, предоставляя им определенный смысл, превращая в игровую деятельность. То же касается и имитации любых вербальных проявлений ребенка. Впоследствии это может превращаться в словесные игры (подбор слов на начальный звук, преобразования вокализаций ребенка на слова или песенки и т.д.).

- Естественно будет использовать фрагменты социально-коммуникативных игр («ку-ку», «идет коза рогатая ...» и т.д.) с целью демонстрации социального поведения (зрительный контакт, вариативная мимика и интонации, движения тела, уместны жесты). Если ребенок во время игры прерывает зрительный контакт, прекратите играть и восстановите попытки при условии восстановления зрительного контакта.

- Важно поощрять детей к подражанию. Такие звукоподражания как, «тук-тук», «бум», «вжик», «кх-кх», и другие можно использовать с целью проиллюстрировать свои или чьи-либо действия или содержание прочитанного (рассказанного).

- С целью научить ребенка комбинировать слова в словосочетание советуем активно использовать реальные объекты и события, фотографии, графические изображения, - всю доступную наглядность, чтобы продемонстрировать и прокомментировать категории субъект-объектного взаимодействия, действия с предметами и их свойства (признаки).

- Если ребенок научился подражать хотя бы нескольким звукам, его словарный запас надо пытаться расширить для того, чтобы в будущем эти звуки могли иметь определенное значение. Сначала повторять простейшие звуки, потом их более сложные сочетания. Из отработанных звуков в дальнейшем формируют первые слова.

- Увиденное во время прогулки, полезно было бы закрепить в другой ситуации, используя фотографии, рисунки или игрушки для иллюстрации. Как обычно, начинаем с предоставления информации в виде комментариев-описаний окружающего, что привлекает внимание ребенка, предоставляя своим высказыванием социально-эмоциональную окраску: «Смотри-ка, собачка бежит», «Посмотри, малыш бежит».

- Следует использовать наглядную демонстрацию назначения предметов, а также словесную подсказку. Для переноса навыков в повседневную жизнь для ребенка, который не использует речь с коммуникативной целью, специально создают ситуации, где он могла бы проявить свое понимание. Например, мама говорит: "Давай готовить обед. Принеси то, в чем мы варим суп"; или: "Давай поливать цветы. Чем ты поливал цветы?" др.

2.4.5. Образовательная область «Познавательное развитие»

Познавательное развитие предполагает развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; формирование познавательных действий, становление сознания; развитие воображения и творческой активности; формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях и др.), о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира. (.ФГОС ДО)

Особенности познавательного развития у детей с аутизмом.

Как известно, информация в мозг попадает через сенсорные каналы: глаза, нос, кожу, уши, язык. Но через врожденную или приобретенную недостаточность мозга (одна из теорий возникновения аутизма) информация, полученная через органы чувств поступает в мозг детей с аутизмом как разнообразные части пазлов. Поэтому они воспринимают окружающий мир фрагментарно и предоставляют другого значения вещам. Из-за фрагментарности восприятия ребенок с аутизмом не замечает связей между вещами. Она не видит целого и не может различать первичные и вторичные вещи (теория «Центральная согласованность»). Таким образом, ребенок может быстро потерять единое целое и запаниковать. Поэтому присутствие одних и тех же деталей жизненно важно для ребенка с аутизмом.

Предоставление значение определенной ситуации или предметам в процессе восприятия занимает больше времени для аутичного ребенка, ведь он должен обработать большее количество информации, соединить разрозненные части в единое целое и присвоить им значения. Выполнение действия, что требует соблюдения правильного порядка некоторых последовательностей, требует правильного планирования и организации. Ребенок с аутизмом, который с трудом видит единое целое, сталкивается, в результате, с трудностями как в планировании, так и в организации личностных задач (теория «Исполнительные функции»). Поэтому ребенок не приобретает таких навыков, которыми в его возрасте уже осваивают другие дети (чистка зубов, выбор одежды, иногда самостоятельная еда). Когда же его задача спланирована заранее, он чувствует поддержку и может перейти к их выполнению. Но все равно, он будет сопротивляться новым действиям, которые ему предлагают другие люди.

Дети с расстройствами аутистического спектра не понимают поведение и эмоции других и не могут их предвидеть им также трудно осознать и выразить личную мотивацию, чувства, мысли. Они практически не понимают своей роли в любой ситуации. Так, когда ребенок с аутизмом бьет другого ребенка, он не осознает, что делает ему больно.

При этом, ребенок с аутизмом может быть гипер- или гипочувствительный в определенных сенсорных стимулах. Как пример гиперчувствительность глаз: раздражители, которые действуют на глаза, доминируют, а это означает, что количество «частей пазла» слишком велико. Очень важно знать, проявляются у ребенка подобные симптомы, поскольку это может помешать дальнейшему познавательного развития.

Для детей с аутизмом характерным есть трудности генерализации знаний. Ребенок изучив, что геометрическая фигура зеленого цвета - это квадрат, может не воспринимать за квадрат такую же геометрическую фигуру красного цвета. Могут возникать трудности относительно перенесения этих знаний на реальные предметы и действия с ними. Ребенок с аутизмом с большими трудностями использует навыки, которыми он ранее овладел, примерно в такой же ситуации. Чтобы ими воспользоваться, необходимо, чтобы ситуация для ребенка была идентичной до мельчайших деталей.

Задачи и содержание коррекционно-развивающей работы, учебно-дидактический материал

СЕНСОРНОЕ РАЗВИТИЕ

Совершенствовать умение обследовать предметы разными способами. Развивать глазомер в специальных упражнениях и играх.

Учить воспринимать предметы, их свойства; сравнивать предметы; подбирать группу предметов по заданному признаку.

Развивать цветовосприятие и цветоразличение, умение различать цвета по насыщенности; учить называть оттенки цветов. Сформировать представление о расположении цветов в радуге.

Продолжать знакомить с геометрическими формами и фигурами; учить использовать в качестве эталонов при сравнении предметов плоскостные и объемные фигуры.

РАЗВИТИЕ ПСИХИЧЕСКИХ ФУНКЦИЙ

Развивать слуховое внимание и память при восприятии неречевых звуков. Учить различать звучание нескольких игрушек или детских музыкальных инструментов, предметов-заместителей; громкие и тихие, высокие и низкие звуки.

Развивать зрительное внимание и память в работе с разрезными картинками (4—8 частей, все виды разрезов) и пазлами по всем изучаемым лексическим темам.

Продолжать развивать мышление в упражнениях на группировку и классификацию предметов по одному или нескольким признакам (цвету, форме, размеру, материалу).

Развивать воображение и на этой основе формировать творческие способности. **Рекомендуемые игры и упражнения:** «Слушай внимательно» (звучание нескольких игрушек), «Угадай-ка» (высокие и низкие звуки), «Петушок и мышка» (тихие громкие звуки), «Сложи радугу», «Помоги гномам» (цвета спектра), «Геометрическое домино», Геометрическое лото», «Круглое домино» и др.

Организация предметно-пространственной развивающей среды

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕЛОСТНОЙ КАРТИНЫ МИРА. ПОЗНАВАТЕЛЬНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Расширять представления о родной стране как многонациональном государстве, государственных праздниках, родном городе и его достопримечательностях. Формировать представление о Российской армии и профессиях военных, о почетной обязанности защищать Родину.

Совершенствовать умение ориентироваться в детском саду и на участке детского сада.

Закрепить и расширить представления о профессиях работников детского сада. Формировать представление о родословной своей семьи. Привлекать к

подготовке семейных праздников. Приобщать к участию в совместных с родителями занятиях, вечерах досуга, праздниках.

Расширять представления о предметах ближайшего окружения, их назначении, деталях и частях, из которых они состоят; материалах, из которых они сделаны. Учить самостоятельно характеризовать свойства и качества предметов, определять цвет, величину, форму.

Расширять представления о профессиях, трудовых действиях взрослых. Формировать представления об инструментах, орудиях труда, нужных представителям разных профессий; о бытовой технике.

Учить сравнивать и классифицировать предметы по разным признакам. Формировать первичные экологические знания. Учить детей наблюдать сезонные изменения в природе и устанавливать причинно-следственные связи между природными явлениями. Углублять представления о растениях и животных. Расширять представления об обитателях уголка природы и уходе за ними. Воспитывать ответственность за них.

Систематизировать знания о временах года и частях суток. Формировать первичные представления о космосе, звездах, планетах. Рекомендуемые опыты и эксперименты: «Прятки в темноте», «Поймай ветер», «Ветер теплый и холодный», «Погремушки», «Мир меняет цвет», «Тонет-не тонет», «Льдинки», «Поймай солнышко», «Солнечные зайчики», «Как поймать воздух», «Музыкальные звуки», «Город из песка», «Пляшущие человечки», «Секретники», «Искатели сокровищ», «Хитрая лиса», «Золотой орех», «Минеры и саперы», «Умные» классики»

Педагоги сталкиваются с большим количеством трудностей в обучении детей с расстройствами аутистического спектра. Чтобы преодолеть эти трудности необходимо понимать особенности познавательного развития детей с аутизмом и, исходя из этих особенностей, формировать новые знания и навыки.

Основой познавательного развития является формирование перцептивных функций. В отношении детей с аутизмом перцептивное развитие также отличается сочетанием одаренности и беспомощности. Наряду с задержкой формирования реальной предметной картины мира, характерно особое внимание к отдельным ощущениям и перцептивным формам. Часто дети изобретают особые приемы механического раздражения ушей и глаз, стимулируют себя отдельными звуками, имеют пристрастие к определенным музыкальным фрагментам, с раннего возраста могут четко различать различные оттенки цвета и формы. Так, типичной является ситуация, когда, например, двухлетний ребенок с аутизмом безошибочно находит среди множества картинок любимую, быстро и безошибочно складывает пазлы, или орнаменты из мозаики.

При этом у детей с расстройствами аутистического спектра отмечаются трудности произвольного обучения, целенаправленного решения актуальных задач. Сложности в символизации, перенос навыков из одной ситуации в другую связанные с типичными для аутичных детей трудностями обобщения, ограниченностью в осознании подтекста, одноплановость, буквальность. Дети не в состоянии активно перерабатывать информацию и использовать свои способности, с тем, чтобы приспособливаться к реальности, которая постоянно меняется. При этом аутичные дети могут выполнять отдельные сложные мыслительные операции, иногда не по возрасту тяжелые математические вычисления, стереотипное построение схем движения транспорта и электроприборов. Эти стереотипные интеллектуальные игры могут быть весьма изощренными, но при этом не являются настоящим активным взаимодействием со средой. Они служат средством воспроизведения одного и того же приятного впечатления.

Таблица

Сенсорно-познавательное развитие в онтогенезе

Возраст ребенка	Проявления сенсорно- познавательного развития
2 год жизни	<ul style="list-style-type: none"> - Проявляют интерес к окружающим предметам, сравнивают их по форме и величине, понимают значение слов: большой, маленький, сюда, туда, здесь, так же, не такой как ..., сейчас, потом, ближе, дальше; - Имеют элементарные представления о солнце, воде, растениях и животных ближайшего окружения; - Различают органы своего тела, подражают некоторым правилам ухода за ними, получают удовольствие от прогулок; - Дети знают родных людей, проявляющих интерес к ним, желание общаться, приветствуют их, благодарят их; - Знают названия и назначение предметов быта, с которыми сталкиваются чаще в собственном опыте, умеют выполнять отдельные действия с ними; - Понимают простые требования-запреты взрослого относительно элементарных правил безопасного поведения; - Изъявляют желание помогать взрослым в хозяйственно-бытовом труде, интерес к игровым имитациям этих действий; - Интересуются действиями воспитателя, помощника воспитателя, изъявляют желание общаться с ними и детьми в группе, совместно действовать
3 год жизни	<ul style="list-style-type: none"> - С желанием сравнивают группы предметов, называют их количество словом: один, много, мало, больше, меньше; формируется предметное восприятие; - Ориентируются на себе и в направлениях относительно себя; - Проявляют интерес при отборе и группировке игрушек, предметов по форме и величине; - Изъявляют желание познавать объекты и явления природы, имеют положительное эмоциональное отношение к ним; - Имеют представление о солнечное тепло и свет, воду, почву и их значение для жизни растений, животных, людей;

	<ul style="list-style-type: none"> - Знают свою фамилию, имена родных людей, педагогов; умеют выражать свое отношение к людям с помощью слов, интонации, мимики, действий; здороваются, прощаются, вежливо просят оказать помощь, благодарят за услугу, предлагают помощь; - Понимают назначение различных комнат человеческого жилья и детского сада; умеют использовать вещи по назначению, знают простые правила безопасного поведения
4 год жизни	<ul style="list-style-type: none"> -Происходит переход от поверхностного отображения отдельных разрозненных предметов и явлений к познанию их взаимосвязей, взаимоотношений, от практических проб и ошибок из-за постоянного совершенствования ориентировочных действий восприятия в мыслительных действиях; -Совершенствуется зрительно-двигательная ориентировочно-исследовательская деятельность; восприятие становится осмысленным, целенаправленным, аналитическим процессом; -Речь обогащается словами, означающими качества предметов, связи и отношения между ними; -Выделяют каждый предмет из совокупности, называют словом «один», составляют группу из отдельных предметов, обозначают ее словом «много»; -Последовательно накладывают предмет одной совокупности на предмет другой, сравнивают группы по количеству элементов; -Понимают суть вопроса: сколько ?, определяют количество предметов, игрушек, звуков и обозначают словами «один, много, ни одного»; «Больше (меньше) на один, поровну»; различают и сравнивают предметы по величине и форме, используя геометрические фигуры как эталоны; -Понимают слова и выражения, которые означают ориентирование в пространстве (вперед - сзади, вверх - вниз) и во времени (утро, день, вечер, ночь); -Получают радость от поиска и удовольствие от полученного результата; -Легко применяют знания в различных жизненных ситуациях; -Дети заинтересованно наблюдают за природой, изъявляют желание получать информацию о ней; -На основе полученных знаний устанавливают простые причинные зависимости между неживой и живой природой; -Знают фамилию, имя и отчество свои и членов семьи, домашний адрес; -Знают простые правила поведения на улице, в общественных местах; -Проявляют интерес к трудовой деятельности взрослых; воспроизводят в детских играх знакомые профессии родителей, семьи, близких людей
5 год жизни	<ul style="list-style-type: none"> -Проявляют интерес к математической деятельности, самостоятельно ищут способы решения задач; -Сравнивают по количеству элементов совокупности звуков, предметов, движений; лечат предметы в пределах пяти; -Понимают значение количественной и порядковой счета; -Сравнивают предметы по форме и величине; -Ориентируются в пространстве (слева - направо), устанавливают последовательность событий (вчера, сегодня, завтра); - Используют полученные математические знания и умения в самостоятельных играх и различных видах деятельности; -Имеют знания о сезонных особенностях состояния объектов и явлений неживой природы, причины их изменения; - Различают объекты живой и неживой природы, понимают потребность живых существ в чистой пище, воде, воздухе; -Появляются попытки выразить свои представления, образно представить замысел-

	<p>просьба. Появление символической функции - значимый шаг в умственном развитии, это начало по-дения внутреннего плана мышления. Психические процессы ребенка постепенно приобретают признаки произвольности;</p> <ul style="list-style-type: none"> -Ориентируются в смысле труда людей самых распространенных профессий, называют характерные трудовые действия; -Воспроизводят трудовые действия взрослых в играх и других видах самостоятельной деятельности
6 год жизни	<ul style="list-style-type: none"> -С желанием занимаются математикой, стремятся получать знания; проявляют познавательный интерес и познавательную активность, умеют целенаправленно наблюдать, делают выводы и обобщения; -Считают предметы в пределах десяти, знают состав числа в пределах 5; -Понимают отношение между числами; -Определяют величину и форму предмета в целом и его частей, умеют измерять длину и объем веществ условной меркой; понимают отношение между предметами по величине, устанавливают ряд величин по одному из параметров; -Выделяют признаки геометрических фигур; -Ориентируются в местонахождении предметов, пользуются схемами; -Знают дни недели; -Используют знания в повседневной жизни; -Понимают значение неживой природы как среды для жизни живых существ; -Имеют понятия об особенностях роста и размножения растений, поведения животных, понимают их взаимозависимость; -Знают о семейных традициях, праздники, стремятся сохранить семейный уют; -Осознают, обобщают и ориентируются в категории познавательной деятельности (пространство, время, движение, качество, количество). Восприятие становится аналитическим: объектом познания начинают являться признаки, свойства предметов; -Развивается наблюдения - произвольное восприятие, что подчиняется цели изучения какого-либо явления, события, их изменения
7 год жизни	<ul style="list-style-type: none"> - Происходят значительные изменения в умственной деятельности: учатся воспринимать условность задачи, планировать ее решения мысленно: пробуют комментировать, доказывать, рассуждать; устанавливают причинно-следственные связи, видят противоречия: развивается способность логически мыслить; - Развиваются мыслительные операции: анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация; развиваются категории мышления: причина-следствие, целое - его составные части, существенные-несущественные признаки. Расширяются знания об окружающем мире, человеке, о самих себе; - Проявляют заинтересованность в восприятии и запоминании математических понятий; легко выполняют математические задачи; - Понимают отношение между числами и цифрами (в пределах 20), состав числа из единиц и двух меньших (в пределах 10), знают структуру и суть простой арифметической задачи; умеют решать задачи и примеры на сложение и вычитание, объясняют выбор арифметического действия (в пределах 10); - Сравнивают предметы по величине и форме, геометрические фигуры между собой; умеют делить их на части; - Определяют расположение предметов в пространстве, используют схему; - Умеют ориентироваться во времени, определяют время с помощью часов; - Пользуются календарем; - Произвольно в нужный момент воспроизводят знания, легко и быстро используют их в различных видах деятельности; - Имеют представление об основных объектах неживой природы (солнце, воздух,

<p>вода, почва), их свойства и состояния, значение для живых существ, людей;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ориентируются в растительном и животном мире ближайшего природного окружения; - Понимают взаимосвязь между объектами природы, устанавливают последовательную причинную зависимость между сезонными и природными явлениями, состоянием растений и животных; <p>осознают необходимость бережного отношения к природе;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Обладают элементарными умениями организации самостоятельной деятельности, ее планирование, обсуждение сделанного, самоконтроля
--

Особенности сенсорно-познавательного развития детей с аутизмом.

Как известно, информация в мозг попадает через сенсорные каналы: глаза, нос, кожу, уши, язык. Но из-за врожденной или приобретенной недостаточности мозга (одна из теорий возникновения аутизма) информация, полученная через органы чувств, поступает в мозг детей с аутизмом как различные части пазлов. Поэтому они воспринимают окружающий мир фрагментарно и придают иное значение вещам.

Из-за **фрагментарности восприятия** ребенок с аутизмом не замечает связей между вещами. Он не видит целого и не может различать первичные и вторичные вещи (теория «Центральная согласованность»). Таким образом, он может быстро потерять целое и запаниковать. Поэтому присутствие одних и тех же деталей жизненно важно для ребенка с аутизмом.

Предоставление значения определенной ситуации или предметам в процессе восприятия занимает больше времени у аутичного ребенка, ведь он должен обработать большее количество информации, совместить разрозненные части в единое целое и присвоить им значения.

Выполнение действия, требует соблюдения правильного порядка некоторых последовательностей, требует правильного планирования и организации. Ребенок с аутизмом, который с трудом видит единое целое, сталкивается, в результате, с трудностями как в планировании, так и в организации личностных задач (теория «Исполнительные функции»). Поэтому ребенок не приобретает таких навыков, которыми в его возрасте уже овладевают другие дети (чистка зубов, выбор одежды, иногда - самостоятельная еда). Когда же его задача спланировать заранее, он чувствует поддержку и может перейти к их выполнению. Но все равно, он будет сопротивляться новым действиям, которые предлагают другие люди.

Дети с расстройствами аутистического спектра не понимают поведение и эмоции других и не могут их предвидеть («Теория Разума»). Им также трудно осознать и выразить личную мотивацию, чувства, мысли, или внутренний мир. Они практически не понимают своей роли в любой ситуации. Так, когда ребенок с аутизмом бьет другого ребенка, он не осознает, что делает ему больно. Так же, когда аутичный ребенок некорректно высказывается (например: «ты плохо

пахнешь», «у тебя некрасивая одежда» и т.п.), он не учитывает чувств других людей.

При этом, ребенок с аутизмом может быть гипер- или гипочувствительным к определенным сенсорным стимулам. В качестве примера гиперчувствительность глаз: раздражители, действующие на глаза, доминируют, а это значит, что количество «частей пазла» слишком велика. Ребенок закрывает глаза, и вместе с этим - способ получения информации. С гипер-, или гипочувствительностью рта или подбородка может быть связано то, что он все новые предметы пытается исследовать именно подбородком. Очень важно знать, есть ли у ребенка подобные симптомы, так как это может помешать дальнейшему познавательному развитию.

Для детей с аутизмом характерны трудности генерализации знаний. Ребенок изучив, что геометрическая фигура зеленого цвета - это квадрат, может не воспринимать за квадрат такую же геометрическую фигуру красного цвета. Могут возникать трудности по переносу этих знаний на реальные предметы и действия с ними. Ребенок с аутизмом с трудом использует навыки, которыми он ранее овладела, примерно в такой же ситуации. Чтобы ими воспользоваться, необходимо, чтобы ситуация для ребенка была идентичной до мельчайших деталей.

Аутичные дети часто демонстрируют непонятное, на первый взгляд, поведение: истерики, крики, агрессию или самоагрессию. Причины такого поведения всегда имеются.

Характерным проявлением расстройств аутистического спектра является то, что дети почти не повторяют за взрослыми, не обращают внимания на их действия. Заставить ребенка подражать за взрослым невозможно, если он сам не хочет этого делать и не понимает, что это значит.

Направления коррекционно-развивающей и обучающей работы

Основой разработки содержания направлений сенсорно-познавательного развития для детей с аутизмом стало достояние мировой практики. В этом контексте выделены пять уровней последовательной работы с аутичными детьми:

Уровень 1 - Чувственный опыт;

Уровень 2 - Знание о предмете;

Уровень 3 - Знание о свойствах предмета;

Уровень 4 - Знание о связи между предметами, взаимоотношения;

Уровень 5 - Знание о последовательности, причине и следствии действий и событий.

Каждый из указанных уровней решает определенные задачи и становится основой для дальнейшего сенсорно-познавательного развития детей с аутизмом.

Уровень 1. Чувственный опыт

Показатели успешного развития детей:

Чувственный (сенсорный) опыт

- Смотрит в лицо;
- Исследует предметы различными способами: разглядывает предмет в руке, перекладывает предмет из одной руки в другую, убирает два предмета со стола, стучит двумя предметами друг о друга;
- Тянется за предметом, захватывает его большим и указательным пальцами;
- Следит взглядом за движущимся предметом, фиксируя на нем взгляд;
- Трогает руками собственное отражение в зеркале;
- Поворачивает головку в поисках исходного звука;
- Строит предметы из двух кубиков;
- Охотно разглядывает яркие картинки;
- Наблюдает за строительством башни

Задачи

Образовательные:

- Развивать стремление ребенка исследовать предмет;
- Формировать способность к подражанию.

Коррекционные:

- Формировать зрительное и слуховое сосредоточение;
- Формировать способность к расширенной ориентации в окружающей среде.

В учебно-воспитательной среде создается атмосфера, при которой ребенок имеет много возможностей для познания и исследования окружающего мира: чем больше предметов дают ребенку, тем больше вероятность того, что он найдет среди них что-то интересное и стимулирующее. Кроме того, различные игрушки дают ребенку возможность обобщать свои навыки, делать сравнения и углублять свои знания об окружающем.

Не стоит ограничивать ребенка стандартными игрушками: ему можно позволить играть с различными предметами и материалами различной текстуры, размера, формы, веса, цвета и других качеств; бытовыми вещами (кухонная посуда, ткани и предметы быта; самодельными погремушкам, емкостями, наполненными цветными шариками, фасолью, монетами, водой; материалами, имеющими различия на ощупь (бумага, бархат, кожа, шелк, мех, полиэтилен,

металл, воск, дерево, камень), игрушки, светящиеся и звучащие, которые являются очень привлекательными для большинства детей.

Очень часто у детей с РАС происходит застревание на определенных действиях, стимуляция (движениях), предметах. В таком случае, если игрушки / предметы представляют больший интерес, чем люди, следует сделать так, чтобы к этим предметам у ребенка не было свободного доступа. Стоит держать такие предметы на уровне глаз следует до тех пор, пока ребенок не посмотрит в глаза, и только после контакта глазами, давать ожидаемую игрушку / предмет. Таким образом, достигается понимание ребенком того, что за предметом есть человек, что потребности удовлетворяет не отдельная рука, а мать или отец.

Важно научиться подражать действиям ребенка, становится «ловушкой внимания» для него. Он постепенно начинает обращать внимание на действия взрослого, а затем начнет подражать сам.

Так же стоит подражать звукам, которые ребенок выдает, копировать его улыбки и гримасы, чтобы ребенок начинал поворачивать головку в поисках исходного звука, искать лица взрослого.

Уровень 2. Знание о предмете

Показатели успешного развития детей:

Формирование элементарных математических представлений	
Количество	- Различает понятия «один-много»; - Выделяет один и много предметов из группы предметов
Величина	Различает 2 предмета разного размера - «большой - маленький»; - Выделяет большой или маленький предмет из группы контрастных по размеру предметов
Форма	- Различает две различные геометрические формы
Ознакомление с окружающим миром	
Семья	- Имеет первичные представления о себе (узнает и показывает себя в зеркале), близких людей (узнает и показывает мать, отец)

<i>Игрушки</i>	узнает и показывает 2-3 игрушки (мяч, кукла, пирамидка, машинка или др.)
<i>Животные</i>	- узнает и показывает кошку, собаку (настоящая, игрушка, рисунок)
<i>Посуда</i>	- Знает и использует по назначению чашку (пьет), ложку, тарелку (ест); знает и показывает привычную для себя еду
Формирование сенсорного опыта	
<ul style="list-style-type: none"> - Реагирует на стимуляцию тактильных ощущений с помощью чередования касаний твердой-мягкой, сухой-влажной, теплой-холодной поверхностями; - Выполняет скоординированные действия с предметами (ставит кубик на кубик, нанизывает кольца на пирамидку и т.д.); - Выделяет отдельный предмет среди других по просьбе взрослого; - Соотносит знакомый объемный предмет с его плоскостным изображением; - Находит и приносит заданный хорошо знакомый предмет; - Знает и узнает среди других красный и желтый цвета; - Рисует круги; - Выполняет двойную просьбу. 	

Задачи

Образовательные:

- Развивать способность к восприятию и наблюдению за предметами; формировать представление о предметах быта, которые чаще всего использует ребенок, названия отдельных их признаков и действий с ними, простые правила безопасности при обращении с ними, а также об игрушках, их названия и действия с ними;

- Формировать способность принимать в собственной речи слова, дающие представление о времени (сейчас, потом), величину предметов (большой, маленький);

- Развивать умение выполнять предметные действия, которые требуют умения подбирать, совмещать предметы или его части;

- Формировать умение различать предметы по величине и форме (большой, маленький, похожий на куб, шар); группировать подобные и соотносить различные предметы по величине, форме сравнивать объекты с учетом двух свойств (величина и форма и т.д.).

Коррекционные:

- Формировать способность к ответу;

- Учить действовать по инструкции;

- Формировать способность принимать в собственной речи слова, дающие элементарные представления об ориентировке в пространстве (там, здесь, сюда, туда).

На II уровне развития, получившем название «Знание о предмете» характерным для детей является продолжение познания окружающего мира через предметы. Сначала детям кажется, что предмет существует, лишь пока они его видят, и исчезает, когда уходит с поля зрения. Но со временем появляется понимание того, что предметы продолжают существовать, даже когда ты их не видишь. Это понимание является одним из важнейших этапов в когнитивном развитии ребенка: оно означает зарождение абстрактного мышления. В результате этого понимания ребенок начинает поворачивать голову, чтобы обращать внимание на предмет, учится примиряться с отсутствием людей и предметов, познает их. Когда ребенок бросает и роняет игрушки и с удовольствием смотрит как мама вновь и вновь их поднимает, это значит, что он начинает понимать идею постоянного существования предметов. Ребенок начинает поворачивать голову вслед за предметом, а затем учится находить частично (а впоследствии - и полностью) спрятанные предметы. Он получает удовольствие от игры в прятки, потому что она подтверждает: то, что спрятано, все равно существует.

Как только ребенок получает возможность передвигаться, он начинает исследовать окружающую действительность, стремясь узнать как можно больше о мире вокруг себя. На определенном этапе развития даже целой коробки игрушек, поставленной посреди комнаты, недостаточно для ребенка. Он стремится открыть и закрыть все двери, опустошить все ящики и дотянуться до вазы на верхней полке.

Для детей с РАС характерно истерики, крики, агрессивное поведение. Причины такого поведения всегда есть. Чтобы устранить нежелательное поведение следует использовать правило «Дай 5». «Дай 5» - это совокупность пяти вопросов, а именно «КТО?», «ЧТО?», «КОГДА?», «ГДЕ?», «КАКИМ ОБРАЗОМ?», Ответ на которые, поможет ребенку с РАС лучше понять ситуацию, требования к нему, и пути реализации требований. Исходя из вышеупомянутых особенностей когнитивного развития детей с РАС, мы делаем вывод, что использование правила «Дай 5» существенно уменьшит напряжение у ребенка, поскольку он услышит, что именно он (кто?) Должен принести карандаши (что?) Сейчас (когда?) на коврик (где?), для этого необходимо открыть ящик, взять карандаши, закрыть ящик, подойти к воспитателю и отдать карандаши (каким образом?). Если ребенок плохо воспринимает обращенную речь, то следует использовать карточки с изображениями последовательных действий.

Уровень 3. Знание о свойствах предмета

Показатели успешного развития детей:

Формирование элементарных математических представлений	
<ul style="list-style-type: none"> - Составляет группу предметов по выделенному признаку (размер, цвет, форма); - Выделяет одинаковые предметы из группы 	
<i>Количество</i>	<ul style="list-style-type: none"> - различает понятия «один-мало-много»; - Понимает вопрос «сколько?»; - Знает цифры 1, 2; считает в пределах 2; - Соотносит количество один и два с количеством пальцев, различает количество «два»;
<i>Величина</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Различает понятия «большой-маленький», «одинаковые-разные»; - Составляет матрешку, пирамидку из 2-3 частей, сравнивая их средством приложения, определяя большую и маленькую; - Соотносит разнородные предметы по размеру (большая кукла-большой стул); - Различает три длины
<i>Форма</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Различает пять геометрических форм; - Соотносит объемные геометрические фигуры и плоскостные
Ознакомление с окружающим миром	
<i>Семья</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Узнает и показывает себя в зеркале и на фотографии, узнает и показывает на фотографиях своих родителей, знает членов своей семьи (бабушка, дедушка, брат, сестра); - Знает и отзывается на свое имя
<i>Части тела</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Знает части тела: голова, руки, ноги; - Знает части лица: глаза, нос, рот, уши
<i>Животные</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Узнает и показывает кошку, собаку, медведя, зайца, лису (настоящая, игрушка, рисунок); - Имитирует голоса и движения знакомых животных
<i>Игрушки</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Узнает и показывает игрушки в игровом уголке; - Соотносит игрушку с изображением; - Осуществляет предметно-манипулятивные действия с игрушками по подражанию; - Осуществляет простые игровые действия с куклой с использованием звукоподражания
<i>Посуда. Еда</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Знает и использует по назначению посуду; - Соотносит предметы посуды с кукольной посудой или с его изображением; - Знает название и показывает привычную для себя еду

Овощи. Фрукты	<ul style="list-style-type: none"> - Знает и узнает овощи (картофель, огурец, помидор); - Знает и узнает фрукты (яблоко, банан, лимон, апельсин); - Соотносит настоящие овощи (фрукты) с их изображением на рисунке
Одежда Обувь	<ul style="list-style-type: none"> - Знает и узнает одежду и обувь (шапка, платье, брюки и др.); - Соотносит одежду с определенной частью тела; - Соотносит знакомую одежду (обувь) с изображением на рисунке
Мебель. Бытовые приборы	<ul style="list-style-type: none"> - Бытовые приборы - знает и узнает мебель (стул, стол, кровать, шкаф) и бытовые приборы (пылесос, холодильник, телевизор); - Использует знакомую мебель по назначению; - Соотносит знакомые мебель (бытовые приборы) с их изображениями на рисунке
Растения	Знает и различает дерево, цветок
Формирование сенсорного опыта	
<ul style="list-style-type: none"> - Различает с помощью тактильных ощущений различные свойства предметов; - Дифференцирует на слух звуки знакомых музыкальных инструментов, игрушек, бытовой техники; - Соотносит слово с соответственным выполнением действия (стой, иди, беги, прыгай, дай, на); - Различает основные цвета; - Находит два скрытых предмета; - Различает «мальчик» и «девочка»; - Узнает часть целого; - Проводит линию, соединяющую две точки; - Понимает понятие «утром / вечером». 	

Задачи:*Образовательные:*

- Учить быть наблюдательным, сравнивать, узнавать, группировать;
- Учить ориентироваться на себе и в направлении «от себя»: показывать части своего тела, двигаться в указанном направлении. Понимать слова, обозначающие направления: «вперед-назад», «вверх-вниз», «в стороны», «перед» и др;
- Формировать представление о частях суток (утро, день, вечер, ночь). Учить различать действия, которые выполняют дети и взрослые в разные части суток;
- Формировать знания о числах и цифрах в пределах двух, состав числа. Развивать понимание различия между количественным и порядковым счетом и различия между группами предметов (совокупностями, множествами);

- Формировать представление о признаках геометрических фигур (квадрат, круг, треугольник, шар, куб, цилиндр), развивать способность использовать фигуры как эталоны для определения формы предметов, учить выполнять следующие задачи: «Подбери одинаковые или сходные по форме предметы» и тому подобное.

Коррекционные:

- Формировать познавательные процессы: восприятие, внимание, память, мышление, воображения;

- Развивать предметные и игровые действия с предметами, варьировать условия их осуществления;

- Учить распознавать членов семьи, уметь играть с ними;

- Формировать умение осуществлять простые игровые действия с куклой с использованием звукоподражания.

III уровень получил название «Знание о свойствах предметов» поскольку именно в этот период дети активно исследуют и начинают понимать свойства предметов, у ребенка формируется понимание причинно-следственных связей. Самый простой пример: ребенок нажимает на кнопку механической игрушки, и из этой игрушки, из открытых дверей выскакивает собачка. Впоследствии ребенок понимает, что появление собаки - это прямое следствие того, что он нажал кнопку. Дети изучают виды причинности; вот почему они так любят включать и выключать свет, телевизор, а также играть с клавиатурой компьютера. Понимание причинно-следственных связей очень важно, так как оно дает ребенку понимание, что он способен влиять на окружающий мир.

Если происходит непонимание причинно-следственных связей, стоит подвести ребенка к сверстникам, которые используют игрушки, которые после нажатия на кнопку начинают светиться, петь, рассказывать.

Ребенок начинает соотносить предметы. Например, ребенок кладет ложечку в чашку, кубик в коробку, загоняет мяч под стульчик или наполняет пустую коробку игрушками. Он учится соотносить размеры, форму, вес предметов. Сравнение размера, формы, веса предметов закладывает основы абстрактного и математического мышления.

Соотношения предметов дети получают через игру со сверстниками. Покажите ребенку, как можно поставить меньший предметнабольший и как весело, потом будет разрушить эту башню (на занятии по конструированию), позвольте это сделать и другим детям. Потренируйтесь с различными предметами, чтобы ребенок понял, что верхний предмет необходимо ставить не на край, а посередине, и нижние предметы должны быть больше, а те, что выше - меньше. Возьмите большую коробку. Спуская в нее предметы, трясите ею, как

погремушками, и ребенок обязательно обратит на это внимание. Побуждайте ребенка вместе со всеми складывать игрушки в коробки и по зонам, и перекладывайте с одной коробки в другую. Используйте игрушки с отверстиями различных форм, в которые вкладываются соответствующие фигуры. Побуждайте ребенка катать машинки, шарики, мячики вниз по трубам, книгам, деревянным доскам, в игре со своими сверстниками. Привяжите к машинке ниточку научите двигать игрушку, не прикасаясь к ней.

Играя с несколькими предметами одновременно и изучая их взаимное соотношение, дети начинают строить. Сначала они строят невысокие башни из крупных кубиков, потом разрушают их, а затем переходят на меньшие кубики и другие строительные материалы, строят высокие мосты, башни и другие конструкции (используйте строительные материалы различного размера и веса). При этом ребенок получает новую информацию о весе, форме, структуре. Кроме башен стройте и другие конструкции: стены, дома, гаражи. Стройте башни из предметов более сложной формы.

В этот период происходит формирование понимания сходства предметов, выбор по определенным признакам, названия свойств и предметов. Изучение нового понятия всегда происходит в описанном порядке: сначала ребенок замечает, что два объекта похожи (подбор по сходству), со временем начинает понимать, чем именно они похожи (подбор по определенным признакам), и, наконец, учится называть определенные признаки или предметы. Сначала дети подбирают по сходству только два абсолютно похожих предмета (например, два одинаковых мяча). Обучение начинается с реальных предметов, таких, как мишки или кубики; постепенно дети учатся соотносить реальные предметы с изображением на карточках, а затем одну карточку с другой карточкой. Позже, ребенок может подбирать предметы одного цвета, усвоить понятия «большой» и «маленький», «длинный» и «короткий».

Способность подбирать предметы по сходству, то есть, видеть сходство и различие предметов, необходима для того, чтобы потом овладеть навыками чтения и счета.

Стоит начать с двух одинаковых наборов из трех предметов, простых и хорошо знакомых ребенку в повседневной жизни. Педагог кладет перед ребенком один набор предметов, впоследствии дает ему поочередно предметы с другого набора и ребенку необходимо просто отыскать «пару».

По тому же принципу можно сделать два идентичных набора из карточек (начиная с тех, которые понятны ребенку и изображают простые, хорошо известные ребенку предметы). Ребенок должен найти парное изображение к своей

карточке. Постепенно надо перейти от цветных карточек к простым контурным рисункам.

Можно взять игрушку с различными отверстиями, чтобы ребенок методом проб и ошибок, перебирая все варианты, понял, какое отверстие принадлежит определенной фигуре. Стоит предложить сверстникам помочь ребенку с аутизмом, и со временем он научится узнавать геометрические фигуры, сначала кружочки, потом квадраты, треугольники и звездочки.

Для подбора по сходству цветов, следует начать с самых ярких - красного и желтого - от них перейти к синему и зеленому. Можно подобрать две сумки, коробки - красную и желтую, потом предложить детям найти на коврике заранее разбросанные предметы тех же цветов. Еще можно распределить детей на две группы и в виде эстафеты предложить отыскать предметы определенного цвета.

Уровень 4. Знание о связи между предметами, взаимоотношения

Показатели успешного развития детей:

Формирование элементарных математических представлений	
<ul style="list-style-type: none"> - Использует приемы практического сравнения совокупностей предметов: наложение, приложения, сопоставления пар - Соотносит с каждым предметом одной группы только один предмет другой группы; 	
<i>Количество</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Различает понятия «больше, меньше, равно, пара»; - Сравнивает совокупности одинаковых предметов, расположенных в ряд друг под другом (от 2 до 5 предметов); - Составляет равные по количеству множества (от 2 до 5 объектов); - Соотносит количество 1-5 с количеством пальцев; - Понимает вопрос «сколько?», Считает в пределах пяти; - Знает цифры 1-5; - Находит и составляет пары хорошо знакомых предметов по цвету, размеру («Подбери пару»); - Знает состав числа 3; - Понимает и выполняет инструкции: возьми да положи столько же
<i>Величина</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Различает понятия «большой - маленький», «длинный - короткий», «одинаковые - разные»; - Обобщает предметы по признаку размера и длины; - Составляет упорядоченный ряд с 3 предметов по степени выраженности качества (от большого - к малому, от долгого - к короткому); - Соотносит разнородные предметы по размеру и длиной
<i>Форма</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Различает шар, куб и треугольную призму (крыша); - Соотносит объемные геометрические фигуры и плоскостные: шар - круг, куб - квадрат, треугольная призма - треугольник; - Выполняет соотношение с помощью метода проб, примерки, зрительного соотношения; - Группирует одинаковые по размеру, цвету предметы различной геометрической формы
Ознакомление с окружающим миром	

Я и другие люди	<ul style="list-style-type: none"> - Понимает понятие «свой», «чужой»; - Узнает и показывает на фотографиях членов своей семьи, знает имена членов семьи; - Идентифицирует себя по половому признаку
Части тела.	<ul style="list-style-type: none"> - Знает части тела: голова, руки, пальцы, ноги, туловище, шея, живот, спина; - Знает части лица: глаза, нос, рот, уши, щеки, язык, зубы, губы, волосы; - Показывает части тела, лица на себе (перед зеркалом), кукле, рисунке, близких взрослых; - Самостоятельно использует по назначению средства гигиены
Животные	<ul style="list-style-type: none"> - Знает особенности внешнего вида и поведения знакомых животных; - Имеет представление о том, что некоторые животные живут в лесу - «дикие животные», а другие живут у дома человека - «домашние животные»; - Имитирует голоса и движения знакомых животных; - Соотносит между собой игрушечных животных с их изображением на картинках, и рисунках в детских книгах
Посуда. Еда.	<ul style="list-style-type: none"> - Различает между собой посуду из которой едят или готовят пищу; - Соотносит предметы посуды (количество знакомой посуды расширяется) с кукольной посудой или с ее изображением
Овощи. Огород	<ul style="list-style-type: none"> - Знает и узнает овощи (картофель, огурец, помидор, морковь, лук, капуста); - Знает, что овощи растут на огороде (на земле); - Соотносит настоящие овощи с их изображением на рисунке или муляжами
Фрукты Сад	<ul style="list-style-type: none"> - Знает и узнает фрукты (яблоко, банан, лимон, апельсин, груша, абрикос, слива); - Знает, что фрукты растут в саду на дереве; - Соотносит настоящие фрукты с их изображением на рисунке или муляжами.
Одежда. Обувь	<ul style="list-style-type: none"> - Знает и различает одежду и обувь для помещения и улицы; - Соотносит одежду с определенной частью тела; - Соотносит знакомую одежду (обувь) с ее изображением на рисунке и кукольной одеждой (обувью); - Различает одежду для мальчиков и девочек
Мебель. Бытовые приборы.	<ul style="list-style-type: none"> - Знает и узнает мебель (стул, стол, кровать, шкаф, диван, кресло, полка) и бытовые приборы (пылесос, холодильник, телевизор, телефон, магнитофон, стиральная машина, утюг); - Использует знакомую мебель по назначению; - Соотносит знакомую мебель (бытовые приборы) с игрушечными и их изображениями на рисунке
Улица. Транспорт	<ul style="list-style-type: none"> - Знает, что улица - это много домов, ходят люди, едут машины; - Знает некоторые виды транспорта: машина, автобус, поезд, самолет; - Звукоподражает транспорту: поезд - ту-ту-ту; машина - би-би-би
Труд людей	<ul style="list-style-type: none"> - Знает некоторые профессии: врач, повар, продавец, водитель; - Находит изображения трех разных профессий.

<i>Времена года. Праздники</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Называет и (или) определяет по рисунку основные признаки заданного времени года: зима - снег, холодно ...; - Определяет с помощью взрослого состояние погоды во время наблюдений: холодно, светит солнце, дует ветер, идет дождь ...; - Понимает понятие «праздник», и его основные признаки (праздничный наряд, угощение, подарки ...)
<i>Растения</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Знает и различает настоящие дерево, цветок, куст, траву и соотносит с их изображением
Формирование сенсорного опыта	
<ul style="list-style-type: none"> - Находит на ощупь предмет по описанию качеств (найди мягкий, маленький, пушистый; найди твердый, холодный ...); - Находит контур предмета из 2-3 предложенных контуров; - Различает с помощью тактильных ощущений температурные свойства предметов (холодный, теплый, горячий); - Дифференцирует на ощупь (не смотря, игра «Чудесный мешочек») пять предметов, контрастных по форме или размеру; - Выполняет по подражанию взрослому различные имитационные упражнения (плавает в море; бросает представлениями снежки ...); - Запоминает 2-3 предмета, игрушки, геометрических фигуры и выкладывает их в предложенной последовательности; - Знает и узнает среди других основных цвета; - Выполняет трех сложные просьбы; - Понимает понятия «вчера» и «завтра». 	

Задачи:*Образовательные:*

- Учить анализировать и обобщать полученные знания о предметах и их свойствах;

- Формировать знания о числах и цифрах в пределах пяти, состав числа. Формировать понимание различия между количественным и порядковым счетом и различия между группами предметов (совокупностями, множествами); учить сравнивать две группы предметов наложением, прикладыванием, перечислением; считать предметы, разные по форме и величине, независимо от расстояния между ними, в пределах пяти; называть числа по порядку, образовывать равенство из неравенства путем уменьшения (увеличения) одного из множеств;

- Формировать знания о названиях и признаках геометрических фигур (квадрат, круг, треугольник, шар, куб, цилиндр), использовать фигуры как эталоны для определения формы предметов, учить выполнять следующие задачи: «Подбери одинаковые или сходные по форме предметы» и т.д.;

- Учить детей ориентироваться во времени, устанавливать последовательность событий: вчера, завтра.

Коррекционные:

- Формировать познавательный интерес к окружающему миру;
- Развивать умение сотрудничать с воспитателем и сверстниками;
- Учить переносить полученные знания на другие предметы и ситуации;
- Развивать умение имитировать голоса и движения знакомых животных;
- Развивать понимание словесных инструкций и обязательных выполнения.

Этот уровень образовательной области получил название «Знание о связях между предметами, взаимоотношения», поскольку на этом этапе ребенок учится анализировать набор предметов и разделять его на группы, состоящие из одинаковых или похожих предметов. Постепенно классификация предметов становится все более обобщенной. Например, ребенок может собрать всю посуду или набор транспорта. Эти навыки мы используем на протяжении всей жизни, когда делаем порядок в своих вещах и в окружающей обстановке, кроме этого этот навык способствует организации мышления и памяти.

Чтобы сформировать эти навыки необходимо сортировать вилки, ножи, ложки; внешне похожие предметы, например ракушки различных форм и листочки из разных деревьев.

Слова, что обозначают числа, ребенок узнает и начинает использовать довольно рано, но еще долгое время не воспринимает абстрактного понятия числа. Ему необходимо время, чтобы понять, что «один» - это один предмет, «два» - два предмета и тому подобное. Сначала у ребенка формируется понятие «один», «два», «много» (более двух), и только потом он начинает понимать другие числа. Кроме того, ребенок познает понятия, лежащие в основе математики: большой-маленький, длинный-короткий, тяжелый - легкий, и учится оперировать понятиями веса, размера.

Чтобы сформировать понимание числа и количества, играйте с ребенком в игры, развивающие понимание последовательности, очень важного в дальнейшем обучении математике.

Начинать стоит с простого чередования двух цветов, выкладывая разноцветные бруски или кубики в определенной последовательности, впоследствии постепенно усложняйте последовательность. При этом ребенку показывают последовательность цветов и просят его повторить, а затем продолжают.

Побуждайте ребенка к дежурству вместе со сверстниками, и одного ребенка, который будет проверять работу других (чтобы возле каждой тарелки

лежал один соответствующий столовый предмет). То же самое можно сделать, предложив ребенку соединить линиями соответствующие два рисунка, например нож и вилку, собаку и косточку, кошку и котенка.

При подсчете предметов попытайтесь сделать числа понятными и такими, что их можно почувствовать. Считайте вслух и откладываете подсчитанные предметы в сторону: «Один кубик, два кубика». Начинайте с номеров «один» и «два». Используйте предметы, которые можно брать в руки: кубики, мячи, цветные шарики, обувь, печенье.

Постепенно ребенок понимает, что текст имеет значение, которое можно «расшифровать», и это значение остается одним и тем же. Об этом он узнает, разглядывая книги. Сначала ребенка интересуют книги с картинками; он начинает показывать на соответствующие иллюстрации и слушать чтение коротких текстов, которые их сопровождают. Поняв значение картинок, он понимает, что и текст имеет значение, его можно прочесть и понять. Ребенок видит, что каждый раз читается одно и то же. Слушая чтение знакомой книги, он начинает предвидеть, что случится дальше, и вставлять по памяти пропущенные слова. Иногда дети сердятся, когда родители что-то пропускают или добавляют при чтении.

Другая важная привычка, необходимая для того, чтобы научиться читать, - способность различать и запоминать вид знаков и букв. Сначала ребенок учится различать и соотносить картинки, затем символы, а от символов - уже переходить к буквам. Первыми узнают наиболее знакомые слова: собственное имя, имена членов семьи.

Чтобы сформировать эти умения, прежде всего, необходимо развивать у ребенка интерес к книгам. Читайте книги вместе. Начните с очень простых, очень ярко иллюстрированных книг, посвященных простым и знакомым ребенку предметам, людям, животным. Научите ребенка правильно держать книгу и «читать» ее слева направо. Впоследствии переходите к простым сюжетным историям, в которых люди совершают какие-либо действия, например, описывается режим дня ребенка или поход мамы в магазин. Таким образом, у ребенка формируется представление о последовательности событий.

Стоит научить ребенка находить определенную книгу или определенную картинку в книге по указанию. Ребенок должен понять, что печатный текст имеет смысл, который можно «расшифровать». Покажите ему, как вы читаете слова в книгах, на карточках, на объявлениях.

Рисование и письмо - сложные навыки, в которых сочетаются физическая возможность и понимание. Для рисования ребенку необходима не только физическая возможность держать в руке карандаш и проводить линии, но и

способность осознания отношения карандаша к бумаге и понимание того, что рисунок может что-то значить.

Сначала дети хаотично задевают карандашом по бумаге, не обращая внимания на то, что у них получается. Впоследствии, глядя на своих сверстников, начинают проводить вертикальные и горизонтальные линии, точки, а уже позже - кружочки. Они учатся контролировать свои движения и осознанно пытаются воссоздать более сложные геометрические формы. Ребенок понимает, что рисование служит двум целям: с геометрических фигур можно сделать и рисунки, и буквы. На этом этапе дети начинают копировать символы, в том числе буквы, рисовать схематичные изображения людей и домов.

Чтобы сформировать эти умения надо побуждать ребенка чертить на бумаге горизонтальные, вертикальные и диагональные линии, вводя это в сюжет (например, чертить горизонтальные линии, как грядки, где будут расти морковки для зайчика).

Можно провести на листе бумаги две линии на расстоянии 3-6 см друг от друга и посмотрите, сможет ли ребенок провести линию между ними; нарисовать ярким маркером широкую линию и попросить ребенка провести по ней карандашом. Постепенно следует сужать линию и усложнять их контур. Сначала линии могут быть прямыми, а затем сложнее.

Уровень 5. Знание о последовательности, причину и следствие действий и событий

Показатели успешного развития детей:

Формирование элементарных математических представлений	
	<ul style="list-style-type: none"> - Использует приемы практического сравнения совокупностей предметов: наложение, приложения, сопоставления пар; - Берет предметы ведущей рукой и раскладывает их в направлении слева направо; - Осуществляет преобразование множества (добавляет или уменьшает); - Осуществляет группировки предметов по 1-2 признакам (цвет, размер, форма).
количество	<ul style="list-style-type: none"> -- Различает понятия «больше, меньше, равно, поровну, пара»; - Сравнивает совокупности одинаковых предметов, расположенных в ряд друг под другом (до 10 предметов); - Составляет равные по количеству множества (до 10 объектов); - Соотносит количество 1-10 с количеством пальцев, палочек для счета; - Понимает вопрос «сколько?», Считает в пределах 10; - Знает правила счета предметов: переключивание, касания указательным пальцем; - Образует следующее число путем добавления одного предмета к группе, предыдущего - изъятие одного предмета из группы; - Образует число путем добавления или удаления нескольких предметов из группы в пределах 5; - Имеет представление о числе и цифру в пределах 10; - Различает цифры, соотносит их с количеством предметов

Величина	<ul style="list-style-type: none"> - Различает понятия «высокий-низкий», «длинный - короткий», «широкий-узкий» на основе слухового, тактильного и зрительного ощущения, средством наложения, приложения; - Умеет визуально определять размер контрастных предметов (принеси большой мяч); - Составляет упорядоченный ряд из 5 предметов по степени выраженности качества; - Соотносит разнородные предметы по размеру, длине, ширине
Форма	<ul style="list-style-type: none"> - Различает плоскостные геометрические фигуры: круг, квадрат, треугольник, прямоугольник, овал; - Соотносит знакомые объемные геометрические фигуры с плоскостными. - Находит и удаляет лишний предмет на основе зрительно-двигательного и тактильного ощущения, средством наложения, приложения; - Группирует одинаковые по форме и различные по размеру, цвету предметы; - Образует знакомые геометрические фигуры с помощью трафаретов, по опорным точкам в процессе вырезания, рисования, штриховки
Ознакомление с окружающим миром	
Я и родной край	<ul style="list-style-type: none"> - Знает свою фамилию; - Понимает понятие «свой», «чужой», «мой», «мое»; - Идентифицирует себя и окружающих по признаку; - Знает и называет столицу Родины, знает название родного города, имеет представление о своем домашнем адресе.
Животные. Птицы	<ul style="list-style-type: none"> - Знает особенности внешнего вида и поведения знакомых птиц (воробей, ворона, синица и т.п.); - Имеет представление о том, что некоторые птицы живут в городе, парках, лесу - «дикие птицы», а другие живут у дома человека на птичьем дворе - «домашние птицы»; - Соотносит между собой игрушечных животных, птиц с их изображением на картинках, и рисунках в детских книгах; - Имеет представление о строении тела животных, птиц (голова, шея, туловище, хвост, ноги, лапы, крылья, клюв и др.), Средства передвижения; - Умеет подбирать пару по принципу «мать - дитя» (собака - щенок); - Классифицирует животных на диких и домашних.
Посуд а Еда	<ul style="list-style-type: none"> - Классифицирует посуду по назначению на столовую, кухонный, чайный; - Знает и показывает части посуды (крышка, носик, ручка); - Соотносит принятие пищи с соответствующим времени суток;
Овощи. Фрукты Ягоды	<ul style="list-style-type: none"> - Знает и узнает ягоды (малина, клубника, смородина, крыжовник и т.д.); - Соотносит настоящие ягоды с их изображением на рисунке или муляжами; - Понимает, обобщая понятия: овощи, фрукты, ягоды; - Группирует по обобщающему слову овощи, фрукты, ягоды
Одежда. Обувь.	<ul style="list-style-type: none"> - Знает и различает одежду и обувь по сезону; - Имеет представление о необходимости ухода за одеждой и обувью (стирка, глажка, чистка); - Имеет представление о необходимости хранения одежды и обуви в соответствующем месте (шкаф, полка для обуви); - Обращается ко взрослому в случае беспорядка в одежде, обуви и устраняет его при помощи взрослого

Город. Транспорт	<ul style="list-style-type: none"> - Имеет представление о назначении зданий (жилые и общественного назначения - магазин, больница, почта ...); - Понимает обобщая понятия: пассажирский и грузовой транспорт; - Группирует виды транспорта по обобщающим словам; - Имеет представление о правилах поведения в общественных местах, на дороге и в транспорте
Профессии	<ul style="list-style-type: none"> - Знает некоторые профессии: учитель, милиционер, пожарный, строитель; - Знает, где работают и что делают родители
Времена года. Праздники.	<ul style="list-style-type: none"> - Определяет время года по 2-3 характерным признакам; - Определяет состояние погоды во время наблюдений: холодно, светит солнце, дует ветер, идет дождь ...; - Знает праздники (Новый год, Рождество, Мамин праздник, день рождения и т.д.) и их основные признаки (праздничный наряд, угощение, подарки ...)
Временные представления	<ul style="list-style-type: none"> - Имеет представление о частях суток (утро, день, ночь) и особенностях деятельности людей в это время (утро - просыпается, умывается ...)
Растения	<ul style="list-style-type: none"> - знает и различает 2-3 вида деревьев (береза, дуб, тополь и т.п.); - Знает и различает 2-3 вида цветов (тюльпан, роза, васильки ...)
Насекомые	<ul style="list-style-type: none"> - знает и различает по внешнему виду некоторые виды насекомых (муха, комар, пчела и т.п.); - Понимает обобщающее слово «насекомые»
Формирование сенсорного опыта	
<ul style="list-style-type: none"> - Определяет и устраняет изменения в ряде предложенных предметов; - Составляет узор, предложенный педагогом из мелких геометрических фигур; - Дорисовывает контуры предметов, геометрических фигур, выполненных в виде точек; - Дополняет целостное изображение предмета, выбирая необходимые части; - Ориентируется на листе бумаги, выделяя верх, низ, стороны, середину; - Знает и узнает среди других красный, желтый, зеленый, синий, белый, черный цвета; - Составляет разрезные картинки, играет в настольно-печатные игры («Лото», «Домино» и т.п.) 	

Задачи

Образовательные:

- Продолжать учить анализировать и обобщать полученные знания о действиях, событиях, предметах и их свойствах;

- Формировать умение считать в пределах первого десятка, различать количественный и порядковый счет; осознавать, что число не зависит от величины предметов, расстояния между ними, пространственного размещения и направления счета (слева - направо или справа - налево); обозначать количество соответствующей цифрой;

- Формировать умение сравнивать числа, устанавливать равенство из неравенства; формировать понятие о паре;

- Совершенствовать умения сравнивать предметы по длине, ширине, высоте, толщине;

- Формировать представление, о том, что геометрические фигуры можно условно разделить на две группы: плоскостные (круг, квадрат, прямоугольник, четырехугольник) и объемные (куб, шар, цилиндр). Определять форму предметов с помощью геометрической фигуры как эталона (мяч, арбуз - похожи на шар, косынка - на треугольник и т.д.).

Коррекционные:

- Формировать стереотип «учебного поведения»;

- Формировать знания о последовательности, причине и следствии действий и событий;

- Развивать умение сотрудничать с воспитателем и сверстниками;

- Развивать понимание выполнения правил поведения в общественных местах.

Этот уровень так называется потому, что именно на этом этапе происходит активное получение знаний о последовательности, причине и следствии действий и событий. Основной задачей на этом этапе является организация стереотипа «учебного поведения», что позволяет в дальнейшем легче воздерживаться ребенку на групповом занятии и выполнять инструкции педагога.

Один из методов постепенного привыкания к занятиям начинается с рассматривания фотографий из семейного альбома. Отбираются фотографии самого ребенка и членов его семьи. Мама (или вместо нее педагог) готовит для всех фотографий таблички с надписями: «я», «мама», «папа», «бабушка», «дедушка», «сестра», «брат». Раскладываются перед ребенком фотографии слева, а таблички с надписями - справа (в начале занятий используется не более пяти снимков и, соответственно, не более пяти подписей. Затем их количество можно увеличить до 7-10). Берется одна фотография и кладется посередине, затем находится для этого снимка табличка с надписью и кладется под фото, комментируя: «Смотри, это папа (показывает на снимок). А тут написано: "Папа"

(показывает на табличку)». То же самое проделывается со всеми другими снимками.

После нескольких совместных занятий ребенок усваивает способ действий с фотографиями и табличками, и часть задач может выполнять самостоятельно.

На этом этапе обучения используются простые слова, произношение которых совпадает с их написанием (например, слово «дом»), так как в этом случае ребенку будет легче справиться с заданием.

На первом этапе ребенок должен усвоить понятие «карточка» и «надпись-табличка».

Следующий шаг - это оформление альбома, куда наклеиваются все фотографии и подписи к ним. Затем подбираются 7-10 картинок с изображениями хорошо знакомых ребенку предметов (картинки должны быть выполнены в одном стиле) и готовятся таблички с надписями: «чашка», «ложка», «молоко», «сок», «стол», «стул», «машина», «кукла», «собака», «рубашка» и др. Занятия проводятся по той же схеме, что и на первом этапе.

Постепенно набор картинок и табличек нужно увеличивать и использовать в игре со сверстниками. Это можно делать двумя способами. Первый - последовательно осваивать категории предметов, то есть предлагать ребенку картинки и подписи к ним по теме «Транспорт», потом, когда она их освоит, брать тему «Одежда», затем - «Продукты питания» и т. Д. Второй способ - предлагать ему несколько картинок по различным темам. При этом важно учитывать интересы и предпочтения ребенка, выбирать интересные ему темы.

Ребенок уже может найти и взять нужную картинку из ряда других, может выбрать табличку-подпись и положить ее под соответствующую картинку. Иначе говоря, он теперь узнает нужное слово, считывает его полностью. Кроме того, ребенок выделяет в словах и умеет писать печатные буквы, а иногда и короткие слова.

Следующий шаг - педагог с ребенком рассматривают предметы, которые они рисовали в альбоме, затем достают из конверта подписи, после чего ребенок должен подобрать к каждой картинке соответствующую надпись и вставить ее в прорезь под картинкой. Затем просят ребенка поочередно прочитать подписи и снова написать их на полосках бумаги (то есть, делаем дубликаты надписей). И, наконец, учат ребенка соотносить то, что он написал, с надписью в проеме. Взрослый комментирует все действия ребенка, учит его находить ошибки в этих словах, которые он написал, и исправлять их.

Подготовка руки ребенка к письму. Некоторым детям очень сложно правильно держать ручку, писать линии, буквы. Поэтому им нужны специальные тренировки для подготовки руки к письму. Лучше при этом обыгрывать все

занятия, использовать игровой комментарий задач, например, «Помоги мышке пробраться к сыру» или «Помоги рыбке отплыть от акулы». Ребенок проводит прямые, волнистые линии, рисует зигзаги, дорожки-серпантины, штрихует фигуры, обводит их по контуру, соединяющей точки и т. Д.

Вместе с педагогом ребенок составляет из палочек узор, дом, дорожку, корабль, машину, елку, заборчик. Все это помогает ему уверенно держать ручку, приобретать необходимые для письма графические навыки.

Кроме того, для подготовки руки ребенка к письму можно использовать трафареты букв, предлагая ему сначала обвести букву, а затем ее заштриховать. Руку ребенка развивает также работа с пластилином, конструктором, мозаикой. Ребенок может лепить буквы из пластилина, глины, теста, а также выкладывать при этом целые слова.

Помогают развитию мелкой моторики и такие известные приемы, как пальчиковая гимнастика, массаж кистей рук.

Конечно, аутичный ребенок может не принять один из этих приемов. Например, ему может быть неприятный массаж, настаивать на котором в этом случае не стоит. Если ребенок все же «принимает» массаж, то нужно начинать с поглаживания, разминание пальцев, кистей рук, направляя массажные движения от кончиков пальцев до локтевого сустава. Еще одна важная задача - научить ребенка слышать звуковой состав слова и уметь его воспроизводить, то есть передавать письменно. Иными словами, учить ребенка анализировать состав слова.

Когда ребенок уже понимает, что написанное слово можно прочесть вслух, произнести, «озвучить», можно начинать работать с магнитной азбукой. Педагогу необходимо подготовить сюжетную картинку (лучше всего выбрать или нарисовать, исходя из интересов ребенка) и проговорить вместе с ребенком его содержание (рассказывать при этом будет сам педагог, а ребенок может вносить дополнения). Так происходит работа над анализом слов.

Работая над фразовой речью, нужно использовать любимые им детские книги, сказки - желательно, простые, как «Репка», «Колобок», «Рукавичка» и др. Научившись работать с ними, ребенок переносит свой опыт на другие книги. Но бывает, что ребенку эти сказки стали уже неинтересны - тогда будет легче, если он сам назовет свою любимую книгу.

Работа над фразой ведется одновременно в двух направлениях:

- 1) по материалам любимой книги;
- 2) используя опыт самого ребенка.

Ребенку будет удобнее, если книга с картинками лежит в верхнем углу стола, а таблички располагаются в столбик рядом с книгой (но не в том порядке, в

котором их нужно выкладывать при переводе), а нижняя часть стола прямо перед ней свободна - на ней взрослый, составляя рассказ, постепенно выкладывает таблички в линию. На следующих занятиях ребенка просят самостоятельно выложить эти фразы (при необходимости, педагог подсказывает, где лежит нужная табличка, или подает ее рукой ребенка). Так, табличками с фразами излагается вся сказка. Затем, когда переходят к другой сказке, рассказывает в основном педагог, а ребенок самостоятельно работает с табличками уже освоенным способом. Если он испытывает трудности, педагог придает ему необходимую помощь.

Одновременно следует работать над фразой, используя опыт самого ребенка, то есть, составляя рассказы о нем, о его жизни. Работа идет в два приема: сначала создаем рисунок и подписываем его (или даем эту задачу домой маме), а затем на занятии выкладываем с ребенком таблички с фразами. Вместо рисунков можно использовать фотографии, на которых ребенок купается в реке, играет с кошкой, празднует свой день рождения и т. П. Работу с рисунком и со сказкой полезно чередовать.

На данном этапе работы с аутичным ребенком для развития навыка чтения удобно использовать его склонность завершать незавершенное. Можно устроиться с ним на полу или диване и почитать ему сказку. Когда читается сказка, желательно, чтобы шрифт в ней был большой. Взрослый читает начало предложения, делает паузу, и последнее слово дочитывает ребенок. Чтобы еймубыло легче найти нужное место в книге, взрослый при чтении водит по тексту пальцем.

Важно, что при «дочитывании» ребенок слышал себя и осознавал свою роль в чтении. Весь текст вслух ребенку читать может быть трудно - этого от него требовать и не нужно. Для того чтобы ребенок перешел к чтению нескольких слов подряд, а потом целых фраз, педагог сначала сам водит пальцем по строчкам текста, а затем просит ребенка «помочь»: «Теперь ты проследи, пожалуйста». Так мы переходим к поочередному чтению: например, два предложения читает педагог (или мама), а следующие две - ребенок. Затем осторожно приучаем его читать самостоятельно, постоянно внося в занятия игровые моменты.

Бывает, что ребенок читать категорически отказывается. В таких случаях его нельзя ругать и заставлять читать насильно, так как можно закрепить устойчивый негативизм к занятиям. Нужно на некоторое время отложить чтение, дать по нему «соскучиться». Если педагог чувствует, что отказ ребенка не вполне серьезный, можно попробовать все же организовать ему чтение, предварительно найдя подходящее объяснение его поведения.

В сложившийся стереотип занятия нужно постоянно вносить новые детали, создавая разнообразие. Эти, казалось бы, мелочи на самом деле регулируют поведение ребенка.

В основе обучения ребенка с аутизмом считать лежит метод, аналогичный «глобальному чтению». Педагог готовит набор карточек с цифрами: на бумажных квадратах сверху пишутся цифры, а внизу - их названия (словом). Кроме того, нам понадобятся карточки с изображениями предметов в разном количестве (одного яблока, двух вишенок, трех челноков).

Сначала педагог знакомит ребенка с числами в пределах десяти. Затем раскладывает картинки с изображениями предметов слева от ребенка, а справа - цифровой ряд. Потом берет картинку с изображением одного ореха, комментируя: «Это - один орех», - и подкладывает под нее карточку с цифрой. Так же идет ознакомление и с другими цифрами. На следующих занятиях мы отрабатываем эту манипуляцию или руками ребенка, или он делает это сам по инструкции педагога. Далее, мы убираем картинки с изображениями предметов и вместо них используем счетные палочки, фишки, картонные фигурки. Ребенок по просьбе педагога принимает нужную цифру и рядом с ней выкладывает такое же количество фишек или палочек. Педагог при этом как бы «озвучивает» действия ребенка: «Я взял цифру три и положил три палочки», - а потом просит ребенка самостоятельно пересчитать количество предметов и назвать соответствующую цифру. Важно, чтобы ребенок понял, что, например, цифра «1» может означать и одну палочку, и одну машину, и одну чашку. В тетради в крупную клетку пишутся цифры, а рядом с ними рисуется соответствующее количество предметов.

Важным является то, чтобы педагог учил действиям и в предметной, и в знаковой форме и при этом говорил все предпринимаемые действия вместе с ребенком. Полезны также занятия со счетными палочками. Педагог просит ребенка построить забор. Ребенок кладет одну палочку, еще одну, потом следующую и т. д., Перечисляя их при этом. Затем «дует ветер» и заборчик постепенно «ломается»: сначала убирают одну палочку, потом еще одну и т. д. Следует, также сделать вместе с ребенком 1 модель натурального ряда на промежутке от нуля до десяти в виде, например, лесенки с десятью ступенями.

Такая лестница позволяет ребенку уловить порядок построения натурального ряда (то, что каждое число на единицу больше предыдущего).

Для знакомства ребенка с составом числа из палочек или конструктора можно делать на плоскости стола домик, в окошко которого кладется цифра «2». И раскладывается эта цифра на «1» и «1». Эту ситуацию можно обыграть «В домике живут двое - бабушка и дедушка» и др.

Затем повторяются те же действия с цифрой «3». Для обыгрывания новой ситуации, можно прокомментировать: «В домике живут ребенок и двое взрослых. Всего трое». При этом рядом с домиком выкладывают карточки. Так можно организовать изучение состава всех чисел до 10.

Изучение состава числа очень важно для того, чтобы в дальнейшем ребенок понимал смысл арифметических операций, поэтому, если «с ходу» освоить эту тему не получается, следует разобрать ее подробнее, применяя наглядный материал. Можно использовать наборы палочек, деревянных фигурок (елки, домики, грибки), комплекты геометрических фигур (квадраты, кружочки, прямоугольники, треугольники).

Важно, чтобы ребенок учился разложению на разном материале, так как аутичные дети склонны к выполнению подходить стереотипно, требуя использования одних и тех же предметов (например, только яблок и тарелок) и не выполняя задание на других. Поэтому ребенка просят разложить то подарки двум детям, то морковки двум зайцам, то поставить игрушечные машинки в два гаража, то расставить чашки на две полки и тому подобное.

Также педагог знакомит ребенка с понятием «добавить к ...» и учит добавлять к данному количеству предметов недостающее до заданного числа. Можно разыграть «угощение игрушек»: педагог предлагает раздать игрушкам-гостям, например, четыре конфеты, а игрушек при этом шесть. Ребенок угощает своих «гостей» и понимает, что конфет не хватает. Педагог объясняет: «Гостей много, а конфет мало, не хватает. Надо добавить. Сколько ты добавишь?» Если ребенок дает правильный ответ, педагог может вместе с ним выложить из табличек пример. Затем в тетради ребенок записывает соответствующие примеры, типа: $6 = 4 + 2$. Или можно нарисовать пять замков и три ключа, и попросить ребенка добавить необходимое количество ключей. Если ребенок допускает ошибку, то нужно предложить ему выполнить задание на предметном материале. Например, педагог показывает ребенку два мешочка (конверта, ящика) и говорит, что положил восемь кубиков в два мешочка. Ребенок должен угадать, сколько кубиков в каждом мешочке.

Знакомим ребенка со знаками «=», «>», «<». Учим его сравнивать два числа и узнавать, насколько одно число больше или меньше другого. Например, пять больше трех на два. Чтобы это установить, нужно от пяти отнять три, для того чтобы ребенку было легче усвоить сравнение двух чисел, мы соотносим одно количество предметов с другим (четыре пирамидки и три пирамидки).

Так как сенсорно-познавательное развитие - это сложный комплексный феномен, охватывающий развитие чувственного опыта и познавательных процессов (как различных форм ориентации ребенка в окружающем мире, в самом себе) и

регулируют его деятельность, важным проявлением этого направления развития является адаптация ребенка кокружающей среде, становления его социально-бытовых навыков.

2.4.6.Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»

Художественно-эстетическое развитие предполагает развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы; становление эстетического отношения к окружающему миру; формирование элементарных представлений о видах искусства; восприятие музыки, художественной литературы, фольклора; стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений; реализацию самостоятельной творческой деятельности детей (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной и др.)(ФГОС ДО).

Особенности художественно-эстетического развития детей с аутизмом

Известно, что большинство детей с расстройствами аутистического спектра имеют высокую эмоциональную чувствительность к музыке, ритмическим стихам, ярким изобразительным и театральным образам. Кроме этого, большинство аутичных детей очень уязвимы к стимулам внешней среды (зрительных, звуковых, обонятельных, тактильных). В их системе восприятия окружающей среды доминирует тот или иной сенсорный канал, и они стремятся получить желаемые впечатление именно через этот орган ощущения. Поэтому, например, когда речь идет о интересном для ребенка определенном музыкальном инструменте, то здесь определяющими могут оказаться такие его характеристики, как его внешний вид (форма, линии, цвет), звук, особые ощущения этого инструмента за прикосновением, или его привлекательность по запаху.

Значимость художественно-эстетических занятий с аутичными детьми обусловлена следующим:

1) как известно, одной из главных проблем при налаживании взаимодействия с аутичным ребенком является отсутствие его внимания, пребывание на «своей волне». Специально подобранные средства для художественно-эстетических занятий (звуки, мелодии, тексты) привлекают внимание и организуют относительную устойчивость процесса восприятия ребенка с аутизмом.

2) обнаружена большая приверженность аутистов в отношении к предметам, чем к людям – это обуславливает эффективность налаживания диалога с ними опосредованно, например, через музыкальные инструменты, материал для изобразительного искусства.

И занятия, которые базируются на творческих началах, способствуют преодолению стереотипных проявлений, характерных для детей с аутизмом, и расширению их поведенческого репертуара, их эмоциональной активации, становлению релаксационных и регулятивных процессов, их способности к отклика как предпосылки общения.

Мы предполагаем, что созданная, благодаря художественно-эстетическим занятиям, творческая среда будет способствовать интеграции личности детей с расстройствами аутистического спектра, даст им возможность почувствовать и осознать себя как неповторимую индивидуальность и раскроет радость взаимодействия с другими людьми.

Уровни художественно-эстетического развития детей с аутизмом

Неравномерность развития детей с аутизмом сказывается и на художественно-эстетической линии развития. Много умений и достижений, которые свойственны детям с нормальным типом развития, остаются недостижимыми для аутичных детей (сравнение произведений, объяснения особенностей художественных произведений, восприятие жанров, импровизации в пении, изображения музыкально-игровых образов, интерес к музыкальной грамоте, стремление выразительно исполнить песню и т.д.), при этом в некоторых из них оказываются исключительные способности в художественно-эстетической области относительно ощущение звука или цвета.

Развертыванию целенаправленной коррекционно-развивающей работы этого направления предшествует определение, на каком уровне находится ребенок с аутизмом по художественно-эстетической линии развития.

Задачи и содержание коррекционно-развивающей работы, учебно-дидактический материал

ВОСПРИЯТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Развивать интерес к художественной литературе, навык слушания художественных произведений, формировать эмоциональное отношение к прочитанному, к поступкам героев; учить высказывать свое отношение к прочитанному.

Знакомить с жанровыми особенностями сказок, рассказов, стихотворений. Учить выразительно читать стихи, участвовать в инсценировках.

Формировать интерес к художественному оформлению книг, совершенствовать навык рассматривания иллюстраций. Учить сравнивать иллюстрации разных художников к одному произведению.

Создавать условия для развития способностей и талантов, заложенных природой. Способствовать выражению эмоциональных проявлений.

Рекомендуемая художественная литература. Русские

песенки, потешки, загадки. Русские народные сказки «Три медведя», «Заюшкина избушка», «Гуси-лебеди». А. С. Пушкин «Сказка о рыбаке и рыбке»; К. Д. Ушинский «Пчелки на разведках, «В лесу летом»; Л. Толстой «Косточка»; В. Маяковский «Кем быть?», «Доктор Айболит»; С. Маршак «Двенадцать месяцев», «Почта»; К. Чуковский «Мойдодыр»; Н. Сладков «Осень на пороге»; Н. Носов «Живая шляпа»; Е. Пермяк «Как Маша стала большой»; Б. Житков «Кружечка под елочкой»; Н. Калинина «Как Вася ловил рыбу»; В. Зотов «Дуб», «Клен», «Брусника», «Земляника», «Малина», «Лисички», «Мухомор», «Подберезовик», «Снегирь», «Клест-еловик», «Божья коровка», «Кузнечик», «Ромашка», «Колокольчик», «Иван-да-Марья»; С. Воронин «Чистопородный Филя», Л. Воронкова «Таня выбирает елку», К. Булычев «Тайна третьей планеты»; Ш. Перро «Золушка», «Кот в сапогах»; Г. Х. Андерсен «Стойкий оловянный солдатик». Стихи А. Пушкина, С. Михалкова, А. Прокофьева, И. Токмаковой, Е. Благиной, Г. Горбовского, Е. Стюарт, Ю. Тувима, Л. Татьяничевой, О. Высотской, Б. Заходера, З. Александровой.

Известно, что большинство детей с расстройствами аутистического спектра имеют высокую эмоциональную чувствительность к музыке, ритмическим стихам, ярким изобразительным и театральным образам. Четкая пространственно-временная природа произведений искусства находит особый отклик у детей с аутизмом из-за их склонности к определенному внутреннему порядку.

Кроме этого, большинство аутичных детей очень чувствительны к стимулам внешней среды (зрительным, звуковым, обонятельным, тактильным); в их системе восприятия окружающей среды доминирует тот или иной сенсорный канал, и они стремятся получить желаемые впечатления именно через этот орган ощущения. Поэтому, например, когда речь идет об интересе для ребенка к определенному музыкальному инструменту, то определяющими могут оказаться такие его характеристики, как его внешний вид (форма, линии, цвет), звук, особые ощущения этого инструмента по прикосновению, или его привлекательность по запаху и т.д. .

Рациональность художественно-эстетических занятий с аутичными детьми обусловлена следующим:

1) как известно, одной из главных проблем при налаживании взаимодействия с аутичным ребенком является отсутствие его внимания, пребывание на "своей волне". Особенно подобранные средства для художественно-эстетических занятий (определенные звуки, мелодии, тексты) привлекают внимание, и организуют относительную устойчивость процесса восприятия ребенка с аутизмом;

2) обнаруженная большая приверженность аутистов в отношении к предметам, чем к людям обуславливает эффективность налаживания диалога с ними опосредованно, например, через музыкальные инструменты, материал для изобразительного искусства, элементы костюмов или декорации;

3) занятия, основанные на художественных принципах, способствуют преодолению стереотипных проявлений, характерных для детей с аутизмом, и расширению поведенческого репертуара, их эмоциональной активации, становлению релаксационных и регулятивных процессов, их способности к отзыву как предпосылки общения.

Созданная благодаря художественно-эстетическим занятиям творческая среда способствует интеграции личности детей с расстройствами аутистического спектра, позволит им почувствовать и осознать себя как неповторимую индивидуальность и раскроет радость взаимодействия с другими людьми.

Закономерности становления художественно-эстетического развития в онтогенезе

Обычно дети в дошкольном возрасте способны реагировать на хорошее в окружающей их обстановке: музыку, поэзию, предметы изобразительного искусства, природу, сами стремятся рисовать, лепить, петь, танцевать.

Художественно-эстетические занятия являются специфической деятельностью, во время которой у детей формируется способность познавать действительность, себя, свои взаимоотношения с окружающим миром средствами искусства, а также проявлять себя с помощью различных видов художественно-эстетической деятельности.

Динамика становления эстетического восприятия дошкольников зависит от их чувствительности к эмоционально-эстетическому переживанию, которое имеет специфические особенности в раннем, младшем, старшем дошкольном возрасте (табл.1).

Возраст ребенка	Художественно-эстетическое развитие
1-3-й годы жизни	<ul style="list-style-type: none"> -С удовольствием играет музыкальными игрушками: (триола, свирель, губная гармошка, треугольник, бубен, барабанчик, ксилофон т.д.; -Более сложной и разнообразной становится реакция на действия взрослого: кивает головой, движется всем телом, делает "ладушки", даже пытается притопывать ногой в такт музыке; -Привлекательность ритмических движений, музыкальных звуков, ярких цветов, выразительной мимики, ласкового голоса взрослого; -Способность различать веселую и грустную мелодии, быстрый и медленный темп, громкое и тихое звучание музыки; -Формирование игровой и элементарной художественной деятельности (музыкальной, изобразительной, чтение стихов и т.п.); -Элементарная художественная деятельность ребенка имеет признаки

	<p>эстетического характера, а его эстетическое развитие связано с индивидуальным опытом и его интересами. В своих произведениях ребенок пытается достичь образности, проявляет элементы самостоятельности, творческой активности;</p> <p>-Проявляются эстетические чувства при восприятии музыки, подпевании, участии в игре или танцах и выражаются в эмоциональном отношении ребенка к собственным действиям;</p> <p>-С интересом слушает инструментальную музыку, для которой характерны богатые выразительные средства и яркие образы. Обычно дети быстро запоминают ее;</p> <p>-Появляется музыкально-эмоциональная активность: называет любимые песни до начала музыкального занятия, просит сыграть их или спеть, тем самым, настраиваясь на слушание. Угадывает знакомые песни по вступлению. С интересом слушает рассказ педагога, сопровождающийся музыкальными иллюстрациями, запоминает музыку и узнает, о каком персонаже или эпизоде она «говорит»;</p> <p>-«Помогает» взрослому петь песни, выражая удовлетворение от своего участия в пении; быстро запоминает и воспроизводит в соответствии с музыкой новые движения, показанные взрослыми; способен самостоятельно выполнять (по слову педагога) 3-4 небольшие танца, 1-2 песни;</p> <p>-Начальные попытки рисования (стадия «мазать»). Ребенок создает линии без рисунка, хаотично;</p> <p>-Подражает движениям взрослого (графические изображения возникают случайно, как результат манипуляции с карандашом и бумагой. Ребенка интересует, в первую очередь, не изображение, а карандаш);</p> <p>-Рисует и разглядывает каракули первый шаг в овладении «техникой» изобразительной деятельности. Каракули рисуют уже под контролем зрения. Способность контролировать движения, позволяет оставлять каракули в пределах листа;</p> <p>-Рисует линии (изменение периода хаотических каракуль чертежам отдельных вертикальных и горизонтальных линий);</p> <p>-Повторяет каракули (сосредоточение внимания на многократном повторении каракуль, новые попытки, при которых преимущество начинает предоставляться тем сферам, которые понравились, повторения);</p> <p>-Овладевает первичной формой орнамента (движения руки подчиняются определенному ритму, штрихи упорядочиваются, возникает самый простой орнамент);</p> <p>-Создает первые изображения (образ предмета случайно возникает из нарисованных линий, ребенок сначала рисует, а потом, «увидев» в рисунке образ предмета, называет его);</p> <p>-Начинает усваивать сенсорные эталоны</p>
<p>3-5-й годы жизни</p>	<p>-Способен выделять музыку силой звука (громкий, тихий); эмоционально реагировать на разнохарактерную музыку (веселую, грустную);</p> <p>-В танцевальных движениях и групповом маршировании появляется ритмичность;</p> <p>-Способен обращать внимание на качество движений и их согласованность;</p> <p>-Проявляет самостоятельность при выполнении танцев, игр и упражнений: начинает движения после вступления, меняет их в зависимости от формы, динамики (громко - тихо), регистра (высокий - низкий); выполняет движения согласованно, соблюдая заданный темп; передает игровые и танцевальные художественные образы; движется по кругу;</p> <p>-Начинает видеть в своем рисунке образы, происходит переход от стадии</p>

	<p>«мазать» до стадии примитивных изображений;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Способен создавать с помощью линий определенные образы предметов; - Появляется умение рисовать некоторые формы: неровные круги, напоминающее многоугольники, углы, отрезки линий; появляются «головоногие» - первые изображения человека. Постепенно конструкции усложняются; - Продолжает изображать различные предметы и их движение; предметы все чаще можно узнать, у них появляется все больше деталей. Ребенок открывает в мире определенный порядок, также проявляется и в рисунке; - Заинтересовывается настроением произведений искусства, замечает связь между содержанием произведения и его выразительными средствами, начинает избирательно относиться к жанрам искусства и конкретным произведениям, сравнивать их. - Проявляет художественные интересы, стремление к творчеству, испытывает радость - появляется стадия схематического изображения: в смысле изображения появление сюжета, события; большее сосредоточение на картинке, стремление передать характерные черты и детали объекта
<p>5-7-й годы жизни</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Может высказывать суждения о музыке, оценивать ее; есть любимые произведения; проявляет самостоятельность в исполнении песен, танцев; интерес к коллективному пению с музыкальным сопровождением и без него; любит ритмические движения; в играх, упражнениях и танцах передает характер произведения; выполняет программные танцевальные движения и может использовать их в свободном танце; - Способен замечать и эмоционально откликаться на выразительно-образные средства произведений искусства, объяснять особенности музыкальных, литературных, изобразительных произведений; - Нуждается в эстетической деятельности; - Способен воспринимать различные жанры (марш, танец, песня); имеют любимые пьесы, песни, танцы, игры; имеет музыкальную память, слух и певческие навыки; вокально-слуховую координацию; - Умеет импровизировать в пении, танце; творчески изображать различные музыкально-игровые образы; владеет танцевальными движениями; - Появляется интерес к музыкальной грамоте, ярче становится стремление отчетливо исполнить песню, танец, проявить творчество; - Различает движение, эмоции; - Детский рисунок все еще остается схематичным, но постепенно переходит на стадию правдоподобных изображений. Объекты, которые изображает ребенок, имеют ярко выраженные характерные черты. Происходит постепенный отход от схемы, и появляются попытки отразить достоверный вид предметов. В рисунках появляются линии земли и неба; изображенные предметы уже не «плавают» в пространстве листа, располагаются в одну линию, не перекрывая друг друга. Масштаб изображения указывают на значимость этого объекта для ребенка. Человеческая фигура уже имеет определенные пропорции, больше внимания уделяется одежде, образ рук наполняется функциональным содержанием (человек на рисунке держит какой-нибудь предмет), на голове появляется прическа - наблюдается проявление интереса не только к процессу, но и к результату изобразительной деятельности. Одновременно обогащаются темы рисунков: появляются пейзажи, внутренний вид дома и прочее. Рисунок становится моделью жизненных ситуаций, которые ребенок чувствует сам.

Неравномерность развития детей с аутизмом сказывается и на художественно-эстетическом развитии. Многие умения и достижения, которые присущи детям с нормальным типом развития, остаются недостижимыми для аутичных детей (сравнение произведений, объяснения особенностей художественных произведений, восприятия жанров, импровизации в пении, изображения музыкально-игровых образов, интерес к музыкальной грамоте, стремление отчетливо исполнить песню и т.д.), при этом в некоторых из них оказываются исключительные способности в художественно-эстетической области по ощущение звука или цвета.

Началу целенаправленной коррекционно-развивающей работы этого направления предшествует определение: на каком именно уровне находится ребенок с аутизмом в художественно-эстетическом развитии.

Основываясь на определенную логику развития аутичных детей в арт-педагогическом пространстве, разработана целенаправленная коррекционно-развивающая работа с ними, содержание и методы которой основаны на определенных уровнях (табл. 2):

	Содержание	Характерные проявления	Образовательные задачи	Коррекционные задачи
1	Чувствительность к художественно-эстетическим средствам	Созерцание периферийным зрением, гиперфокус внимания; способность реагировать на ритмические, вокальные, двигательные проявления, допускать определенные звуки и прикосновения	Формировать навыки действовать вместе с другими детьми; развивать танцевальные, игровые действия с предметами	Преодолевать гиперфокус внимания, распространять диапазон восприятия сигналов окружающей среды; развивать способность к визуального контакта; формировать взаимодействие между зрительным, слуховым и тактильным анализаторами
2	Появление отзыва ребенка на обращение к нему	Способность к подражанию определенных звуков и	Формировать способность действовать по	Развивать способность поддерживать

	средствами искусства	действий, а также повторять те или иные движения во время слушания музыки или пения	образцу, подражать простым движениям, выполнять инструкцию	визуальный контакт; развивать кинестетическую систему; формировать зрительно-моторную координацию
3	Расширение спектра художественно-эстетических действий ребенка	Способность улавливать ритм музыки и подстраиваться под него; возможность играть и петь вместе с другими, подхватывать (с помощью специалиста) ритмические и вокальные проявления, способность обращать внимание на контекст ситуации	Формировать представление о произведениях музыкального и театрального искусства; формировать способность к подражанию в целом; развивать способность к функционированию руки как органа самостоятельного целенаправленного действия.	Корректировать стереотипные проявления; распространять поведенческий репертуар
4	Способность к участию в занятиях художественно-эстетической направленности вместе с другими	Возможность переключения внимания, способность участвовать в совместной деятельности и осваивать определенные формы художественного поведения или определенные навыки	Развивать способность наблюдать за действиями взрослого и выполнять действия по подражанию и показу; формировать способность к общему и самостоятельному выполнению действий с предметами	Достигать интеграции психических процессов; способствовать становлению социальных функций ребенка
5	Художественно-эстетическая активность ребенка, способность к	Достаточный объем внимания, способность усматривать контекст ситуации; инициатива в контакте;	Формировать умение расширять, систематизировать представление об окружающей среде и	Развивать зачатки пластичности и выразительности двигательных проявлений,

	совместной деятельности	желание осваивать новые умения	собственное «Я»; формировать целенаправленный характер действий, способность к самоорганизации	способность к вокально-пластическому самовыражению.
--	-------------------------	--------------------------------	--	---

При этом следует помнить: если ребенок проявляет развитость на определенном уровне, это не означает, что все задачи предыдущих уровней решены. Понимание этого должно побуждать специалиста возвращаться дополнительно к задачам предыдущих уровней, чтобы наверстать недоразвитие и способствовать становлению базовых процессов, состояний и свойств у детей с аутизмом.

Так как развитие ребенка с аутичными расстройствами носит дезинтегрированный характер, художественно-эстетические средства могут выступать интегрирующим фактором, когда в одном действии объединены интеллектуальные, эмоциональные, физические и социальные аспекты, которые непосредственно влияют на целостное развитие ребенка.

Необходимо отслеживать моменты, которые могут стать тормозом в поступательном развитии аутичного ребенка. Одним из таких препятствий является «застревание» ребенка на определенных сенсорных впечатлениях. Для одного ребенка это могут быть звуковые впечатления от музыкального фрагмента или звука, который она изымает с помощью музыкального инструмента (музыкальной игрушки), для второго - тактильные ощущения, что получает от манипуляций с материалом (пластилин, глина, мел и т.д.), для третьего - зрительные впечатления от движения тканей, лент и тому подобное.

Чтобы избежать чрезмерного углубления аутичного ребенка в детали сенсорного восприятия, процессы музицирования или рисования должны стать для него реальностью, полноценно восприниматься и осознаваться. Только тогда музыка или рисование может превратиться в средство двусторонней коммуникации между ребенком и реальностью, ребенком и взрослыми как партнерами по общению, сделать эти отношения сознательными, а опыт знакомства с музыкальными инструментами, мелодиями, красками, материалами и людьми (коррекционными педагогами, родителями) - положительным, с элементами творчества.

Коррекционно-развивающая работа

Последовательная коррекционно-развивающая работа средствами искусства заключается в целенаправленном педагогическом воздействии на детей с

аутизмом, что способствует раскрытию их внутреннего потенциала и становлению способности к социальной адаптации.

Первые попытки коммуникации с такими детьми должны происходить с использованием привлекательных и интересных для них звуков, предметов, действий.

Привлекать интерес ребенка можно специфическими звуками, которые называются: шумы, скрипы, шорохи, шелест, стук, звон и тому подобное. Если ребенок заинтересовался каким-то из них, стоит задействовать его к извлечению этого звука, чтобы ребенок почувствовал, каким образом появляется звук и смог его воспроизвести. Развертывание музыкальных действий вокруг интереса ребенка вызывает у него чувство удовлетворения.

В начале процесса установления контакта с ребенком с помощью средств искусства следует использовать выразительные внешние стимулы: издавать звуки с использованием различных инструментов, подсовывать ближе к ребенку тот или иной инструмент, поощряя его прикоснуться к нему, исследовать его звуковые возможности; можно управлять его рукой, чтобы нажимать кнопки, или гладить струны инструментов, ударять по барабану или держать палочку и играть на ксилофоне (металлофоне). Для привлечения внимания ребенка можно применять дополнительные яркие средства: движения платками под музыку, прикосновения ими к ребенку, использование шариков, искусственных цветов. Особый интерес возникает у аутичного ребенка при созерцании за движениями гимнастической ленты, с помощью которой можно создавать самые разнообразные виды движений и обозначать их: вихрь, это волна, это ветерок; можно закрутить движение ленты вокруг ребенка и ласково обвить его им, побуждая ребенка высвободиться из «пут».

Это все фрагменты игр на художественно-эстетической основе, которые нравятся ребенку и вызывают у него интерес, доверие к взрослому, на основе которых только и можно строить дальнейшее плодотворное сотрудничество.

Показателем того, что попытки наладить контакт с ребенком имеют успех, будут такие проявления у ребенка, как:

- 1) появление и хотя бы незначительное сосредоточение внимания на тех звуках, действиях, которые производит педагог, или на тех предметах, которыми он манипулирует;
- 2) улучшение эмоционального состояния ребенка;
- 3) попытка повторить то, что ребенок воспринял благодаря зрительным, тактильным, слуховым или двигательным анализаторам.

Каждый из уровней художественно-эстетического развития детей с аутизмом имеет свой смысл и соответствующие задачи поступательного развития,

поэтому педагог должен создать эстетически-развивающую среду, которая вызывает у детей интерес к тому, что они делают, постепенное осознание этого, а также способствовала бы целенаправленному обучению и развитию.

Уровень 1. Чувствительность к художественно-эстетическим средствам

Первый уровень как начало последовательной коррекционной работы является возможным потому, что ребенок уже преодолел определенные страхи и имеет хотя бы относительную восприимчивость к сигналам окружающей среды. Он чувствителен к музыке, художественному слову, яркому представлению; способен допускать определенные звуки и прикосновения, реагировать на ритмические, вокальные, двигательные проявления.

Образовательные задачи уровня:

- Формировать навыки действовать вместе с другими детьми;
- Развивать танцевальные движения и игровые действия с предметами.

Коррекционные задачи:

- Преодолевать гиперфокус внимания, распространять диапазон восприятия сигналов окружающей среды;
- Развивать способность к визуальному контакту;
- Развивать сенсорную сферу;
- Формировать взаимодействие между зрительным, слуховым и тактильным анализаторами.

Эти задачи конкретизируются в соответствии с составляющими образовательной области «Художественно-эстетическое развитие»: изобразительного искусства, музыкальной деятельности и театрального искусства.

Изобразительное искусство

Традиционные цели, которые связывают с занятиями по изобразительному искусству и аутичных детей являются преждевременными. Конечно, и в отношении таких детей (как и любых других) может идти речь о развитии эстетического восприятия: умение замечать красивое в окружающей среде, основы художественного вкуса, знакомство с различными видами и жанрами изобразительного искусства. Но к этому детей с аутизмом нужно подготовить, предварительно развить простые умения, как использовать цвета, формы, линии, штрихи, различные материалы (карандаши, краски, фломастеры, восковые карандаши, свечи, природный материал, глину, пластилин, тесто, бумагу, картон), овладеть различными техниками (штамповка, рисование пальчиком, ладошками, обрыва объемной аппликации и т.д.).

А этим простым умениям предшествует способность концентрировать внимание, выполнять инструкции педагога, сидеть некоторое время на одном месте и тому подобное.

Первый этап является изобразительным, когда ребенок наблюдает за действиями взрослого, которые рисуют, пытается повторить их движения.

Показатели успешного развития детей:

Ребенок способен заинтересоваться определенными видами деятельности, наблюдает за процессом лепки или рисования; способен осуществлять простые действия с материалами (например, берет в руки тесто и манипулирует с ним) и повторяет определенные движения (возможно, с помощью взрослого): оставляет следы от краски на бумаге, рисует линии фломастером, краской, размазывает пластилин.

Задачи

Образовательные:

- Развивать способность всматриваться, рассматривать художественные изображения; повышать устойчивость зрительного внимания;
- Формировать желание манипулировать с изобразительными материалами (рисовать, лепить, вырезать, наклеивать);
- Развивать интерес к выполнению изображений взрослым;
- Формировать умение эмоционально реагировать на цвет, цветное пятно и т.д.;

Коррекционные:

- Развивать сенсорную сферу благодаря экспериментированию с кинестетическими и зрительными ощущениями;
- Формировать процесс восприятия;
- Повышать устойчивость зрительного внимания;
- Стимулировать развитие сенсомоторных умений и пространственной ориентации.

Методы, способы, приемы

Педагог привлекает внимание к предметам ярких цветов, учит замечать цветные пятна, следы, формы на листе, знакомит со свойствами краски (гуаши), делать цветные пятна ладошкой на бумаге («рука в руке»); способствует сосредоточению внимания ребенка на ощущениях, создает условия для экспериментирования с кинестетическими и зрительными ощущениями в плане развития способности к их восприятию.

Знакомство со свойствами материалов (прежде всего, краской) и элементарными приемами их использования. Варианты изображения - пятна, линии, формы. Смешивание цветов гуаши, наблюдение за преобразованием цветов, когда взрослый погружает кисточку (палец) в краску, а затем водит им по бумаге, образуя цветные точки и черточки. Ребенку так же помогают обмакнуть пальчик в краску и оставлять следы на бумаге.

Совместное рисование позволяет не только расширить круг методов в пределах изобразительной деятельности, а также знакомить аутичного ребенка с окружающим миром. Рисование взрослым помогает привлечь внимание малыша к определенным деталям, на которые он не обращал внимания.

Сначала взрослый быстро рисует отдельные предметы, достаточно схематично, отражая наиболее существенное, при этом эмоционально объясняет с помощью слов и жестов, обращаясь к ребенку.

Рисование пальцами, ладошками, ножками (если у ребенка нет повышенной тактильной уязвимости) позволяет расширить возможности ребенка по рисованию, почувствовать изобразительный материал, его свойства, чувство ритма. Если ребенок откажется рисовать с помощью пальцев, возможно использование палочки или штампов. Для этого достаточно взять, например, ватную палочку, опустить ее в краску, а затем опустить ее на бумагу сверху вниз.

При обучении решающую роль играет пример взрослого. Взрослый рисует, лепит любимую игрушку ребенка, обязательно сопровождая этот процесс своим эмоциональным рассказом.

Этот метод называется «совместное рисование». Взрослый постоянно выражает игровое отношение к процессу изобразительной деятельности, результаты ее обыгрываются (рисунок подарили кукле, слепили печенье, покормили куклу и т.д.). Мотивация должна вызывать желание рисовать, лепить, а не только выполнять указания взрослого.

Музыкальная деятельность

Показатели успешного развития детей: ребенок имеет чувство безопасности и доверия, а также предпосылки арт-педагогического диалога с педагогом (благодаря специально подобранным средствам привлечения ее внимания и заинтересованности).

Задачи

Образовательные:

формировать умение правильно издавать звуки с использованием музыкальных инструментов; действовать по образцу, подражать простым движениям под музыку, звуки и слова.

Коррекционные:

- Развивать терпимость к звучанию музыки и пения других людей;
- Развивать способность к визуального контакта через привлечение внимания с использованием звуковых эффектов;
- Налаживание взаимодействия между анализаторами с помощью разноплановых ресурсов музыкальных упражнений.

Методы, способы, приемы

На первых порах педагог должен понимать, что ребенок с расстройствами аутистического спектра может своеобразно, иногда парадоксально реагировать на музыку. Например, закрывать уши руками, реагируя на тихое пение или ласковое звучание определенного инструмента (например, гитары), и терпимость к резким звукам, например, постукивание по барабану или деревянным инструментам. Поэтому использование типичных музыкальных средств для создания радостной атмосферы, или ожидания определенного эмоционального отклика на музыку может не достичь своей цели.

В связи с этим типичными есть противоположные (но оба ложные) выводы: 1) надо не считать его реакции и все равно это делать, надеясь, что он привыкнет; 2) раз ребенок чего-то не хочет (слушать определенную музыку, или пение других), этого не надо делать. В первом случае происходит жесткое принуждение, во втором - уступка ребенку, действия по его «сценарию». Если речь идет о настоящем развитии аутичного ребенка, то главной должна быть идея расширения диапазона его восприятия сигналов окружающей среды, для большего приобретения ним различных возможностей для самовыражения, становления конструктивного взаимодействия.

В основе заинтересованности ребенка лежат приемы активизации его внимания, а именно: четкость, выразительность, яркость подачи материала, разнообразные тембровые оттенки.

Налаживание музыкального контакта с ребенком происходит, прежде всего, через его эмоции и чувства. Речь идет об открытии для нее того «музыкального пространства», которое постепенно охватывает звуки, музыку, предметы, движения, голос и слова, которые взаимодействуют в рамках этого пространства.

Освоение этого пространства предоставляет ребенку ощущение безопасности. И это - первоочередная задача для педагога по отношению к ребенку с аутизмом. Вторым шагом является налаживание коммуникации с ним.

Так же, как и в случае со здоровыми детьми, когда речь идет о детях с аутизмом, то воспитателям и родителям желательно поддерживать малейшую самостоятельную музыкальную деятельность детей. Важно понять, на какие

именно ритмичные, вокальные, двигательные проявления он реагирует, звуки и прикосновения допускает, и развивать «диалог», ориентируясь на приемлемые для него стимулы.

В начале ребенок может просто присутствовать на таких занятиях, но постепенно ему надо помогать участвовать в тех действиях, которые выполняют другие дети: поощрять подпевать и выполнять различные движения под музыку и пение взрослого; танцевальные, игровые действия с предметами; выполнять движения совместно со взрослым.

Не следует надеяться, что любое упражнение можно сразу выполнить с аутичным ребенком. Но у него, как и любого другого ребенка можно развить необходимые умения и навыки при условии, что педагог будет стремиться взаимодействовать с ним творчески, с выдумкой, а также вооружится терпением.

Среди разнообразных музыкальных упражнений, в арсенале руководителя музыкальных занятий, обязательно будут такие, которые вызовут интерес ребенка с РАС. Чаще всего - это музыка, или пение, которые имеют выраженную эмоциональную окраску.

В процессе развития взаимодействия с ребенком имеет смысл обращать его внимание на все разнообразие впечатлений, которые можно получить от манипуляций с определенными предметами, позволяющими получить определенный звук, чтобы он слышал, видел, а также чувствовал во всех доступных для него восприятия деталях обстоятельства, в которых может оказаться.

Простые известные стихи могут стать основой упражнений, в которых задействованы все возможные органы чувств. При этом, звук или прикосновение не воспринимается как отдельный чувственный раздражитель: они связаны, например, с движениями всего тела (припевка «Ладушки, ладушки»).

Подобные упражнения важно делать весело, обращая особое внимание на плотные прикосновения ладонями (ступнями) при контакте.

Известно, что музыкальное переживание само по себе сенсорно, поскольку музыка - и простейшие созвучия, и сложные образы - прежде всего воспринимаются чувственно.

Развитые сенсорные процессы являются показателями целостного восприятия, различения выразительных чувств, а также проявлений, связанных с восприятием отдельных свойств музыкальных звуков. В основе развития музыкально-сенсорных процессов лежит вслушивание, различия, воспроизведение четырех основных свойств звука - высоты, длительности, тембра, силы.

В ситуации выполнения многих упражнений может происходить сочетание разноmodalных анализаторов: это могут быть песни с использованием различных музыкальных инструментов, песни и музыкальные игры с определенными атрибутами, музыкально-ритмические игры для сенсорной стимуляции (танцы с платком).

Выполнение подобных упражнений важно потому, что они развивают у ребенка с аутизмом способность к чувственному восприятию мира, его мировоззрения, позволяют раскрывать его возможности, удерживать внимание на новых впечатлениях от окружающей среды.

Театральная деятельность

Приобщение аутичных детей к театральной деятельности - это непростая задача из-за стереотипности их собственных проявлений и уязвимости по отношению к стимулам окружающей среды. Но при условии последовательного знакомства аутичного ребенка с элементами театрализованных игр, а затем - дозированное включения их в активные театрализованные действия (инсценировки, спектакли, праздничные выступления), позволяет им привыкнуть к таким необычным формам активности, а также - получать удовольствие от особого синкретического действия, в котором объединены искусство слова, музыки и пластики.

Показатели успешного развития детей:

Дети способны воспринимать и эмоционально откликаться на театрализованную игру, допускать помощь педагога в выполнении определенных действий.

Задачи

Образовательные:

- Развивать предпосылки становления образных движений;
- Формировать умение слушать и реагировать на элементы театрализованной деятельности;
- Формировать способность к повторению (с помощью педагога) простых театрализованных действий.

Коррекционные:

- Корректировать ригидность и узость внимания, распространять диапазон восприятия;
- Развивать способность к визуальному контакту;
- Формировать взаимодействие между разноmodalными анализаторами

Методы, способы, приемы

Помощь ребенку в способности делать простейшие образные движения; обращения внимания малыша на мимические и пантомимические жесты, их комментирование, согласование с интонационно выразительными фразами, стихами, песнями. Демонстрация разноплановых театральных реквизитов - платков, кукол-перчаток, элементов костюмов.

Уровень 2. Появление отзыва ребенка на обращение к нему средствами искусства

На этом уровне налаживание контакта с ребенком происходит, прежде всего, через открытие для него различных действий, которые происходят с использованием звуков, музыки, предметов, движений, голоса и слов.

Занятия должны все еще носить свободный, непринужденный, игровой характер. Некоторые виды музыкальной деятельности могут быть взаимосвязанными: пение и слушание музыки сопровождать заданными движениями.

Образовательные задачи:

Формировать способность действовать по образцу, подражать простым движениям, выполнять инструкцию.

Коррекционные задачи:

- Развивать способность поддерживать визуальный контакт, удерживая внимание ребенка на интересных для него образах, предметах и осуществляя с ними определенные действия;

- Развивать кинестетическую систему (тренировать способность выполнять определенные группы движений мелкой моторики);

- Формировать зрительно-моторную координацию.

Изобразительное искусство

Показатели успешного развития детей:

Ребенок проявляет интерес к различным видам деятельности и желание наблюдать за действиями педагога (рисование, лепка, выкладывание готовых форм аппликации); выполняет определенные действия с помощью педагога (рисует прямые, закругленные, прерывистые линии фломастером, карандашом, мелом, краской раскатывает пластилин между ладонями круговыми и прямыми движениями (колбаска, конфета, колобок); наклеивает предметную заготовку на лист бумаги; выполняет определенные действия самостоятельно (оставляет следы от карандаша (фломастера, мела, краски) на бумаге; берет в руки глину, тесто, пластилин; сминает кусочки теста (глины, пластилина), рвет на кусочки,

участвует в совместном рисовании с взрослым (в том числе средством макания пальцев (ладони, ножки), или штампов с последующими оттисками на бумаге.

Задачи

Образовательные:

- Развивать желание рисовать, лепить, заинтересованность к выполнению различных видов изображений;

- Формировать представление о свойствах различных материалов (тесто, глина, бумага, краски, карандаши, мелки, фломастеры);

- Приобретать способности правильно действовать с этими материалами («рука в руке»);

- Формировать представление о соотношении реального предмета с его изображением;

- Формировать предпосылки игрового отношения к изделию (нарисованного, вылепленного т.п.).

Коррекционные:

- Корректировать постановку руки ребенка во время рисования;

- Формировать произвольность мелкой моторики и способность осуществлять специфические действия с материалами и инструментами.

Методы, способы, приемы

Освоение доступных для ребенка способов изображения в рисовании и лепке, знакомство со свойствами материалов (краски, глина, карандаши) и элементарными приемами их использования: рисовать (с помощью взрослого) прямые, закругленные, прерывистые линии фломастером, карандашом, мелом, краской; использовать в рисовании технику пальцевого рисования, разминать пластическую массу обеими руками, отрывать от нее куски («рука в руке»); раскатывать (с помощью - «рука в руке») тесто (глину, пластилин) между ладонями круговыми и прямыми движениями («Конфеты», «Печенье», «Орешки», «Мячики», «Яблоко», «Колобок», «Карандаши», «Колбаски» и т.п.); наклеивать простую готовую форму на лист бумаги; обводение собственной ладони, трафаретов.

Создавать условия, чтобы ребенок наблюдал за тем, как взрослый делает аппликацию из готовых форм знакомых предметов, или раскладывает готовые формы на фланелеграфе, на листе бумаги и тому подобное.

Пошаговое выполнение действий (при необходимости - с ориентиром на знаковые указатели как алгоритм выполнения последовательных действий); побуждение к появлению черчения (штрихов, линий), рисования точек, каракуль

разного цвета, общее рассмотрение иллюстраций, картинок в детских книгах, на карточках.

Манипулирование изобразительными инструментами и материалами. Содействие развитию у ребенка способности самостоятельно держать в руке карандаш, фломастер, мел, кисть, водить ими по бумаге и других поверхностях, создавая цветные пятна, риска, пятнышки, точки.

Важно постепенно уменьшать физическую поддержку руки ребенка (не водить рукой ребенка, а поддерживать только локоть, или предоставлять импульс к определенным действиям), а также создавать при изобразительной деятельности атмосферу приподнятого настроения и успеха.

Музыкальная деятельность

Показатели успешного развития детей:

Умеет издавать звуки разными способами, способен участвовать в ритмично организованных арт-педагогических действиях.

Задачи

Образовательные:

- Учить подражать движениям, звукам;
- Формировать умение правильно издавать звуки с использованием музыкальных инструментов.

Коррекционные:

- Развивать способность поддерживать визуальный контакт;
- Гармонизировать кинестетическую систему (через активные целенаправленные движения мелкой и общей моторики);
- Формировать чувство ритма и зрительно-моторную координацию.

Методы, способы, приемы

Решение актуальных для второго этапа задач требует применения таких конкретных ориентиров.

Для того чтобы ребенок захотел подражать движениям и звукам, они должны быть привлекательными для него. Это могут быть игры со звуками или движениями, в которых педагог стремится приобщить ребенка.

Можно пробовать прикасаться и к другим частям тела ребенка: до ушек (немного их потереть), к плечикам (похлопать по ним), к груди (гладить и постукивать, стремясь достичь раскованности ребенка). Затем эти действия превращаются в «сидячие танцы». Постепенно к движениям подключается выразительная гармоничная музыка и текст песни.

Можно придумывать много движений, а музыка появится в результате звуков - хлопки, притопы, щелчок и тому подобное.

В этом контексте чрезвычайно интересен такой способ извлечения звуков, как игра звуками своего тела и на его поверхности. Речь идет о так называемых «звуковых жестах» (Г. Кетман), а именно - игра звуками своего тела, на его поверхности: хлопки в ладоши, по бедрам, груди, притопыногами, щелчок пальцами, цоканье языком и тому подобное. Такую «игру» можно считать элементарным музицированием (К. Орф), потому что в ней используются те инструменты, которые даны человеку самой природой. Звуковые жесты являются особой формой темброво-ритмического сопровождения, что делает самое простое активное участие детей в музицировании. Их использование вносит элемент движения, необходимый для ощущения музыки и для освоения детьми его ритма, потому что так он лучше осознается и усваивается.

Педагогическая незаменимость звуковых жестов заключается в том, что овладение музыкальными действиями происходит непосредственно через тело ребенка. «Элементарное музицирование» учитывает индивидуальные особенности каждого ребенка, при этом предполагает взаимодействие между людьми.

В процессе выполнения детских песен детей с расстройствами аутистического спектра следует стимулировать к подражанию простым движениям под музыку. Так, исполнение песни «Где же наши детки» с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра, имеет свои нюансы: в начале педагог обращает внимание детей на части их тела (ручки, ножки), которые следует сначала помочь им «спрятать», а потом «найти», выдвинув вперед, а затем, когда идет припев «танцуют наши ручки (ножки)», способствовать не только изолированным движениям детей своими руками (ногами), но также контакту рук (ног) детей между собой. Благодаря таким действиям происходит осознание детьми своего тела, чувства других, а также принятие того, что они что-то делают (например, «танцуют») вместе.

В этом же смысле следует побуждать детей, чтобы они подпевали, подражая звукам и словам. Такие упражнения имеют особое значение, поскольку предполагают активную музыкальную деятельность самих детей, но для этого необходимо соблюдать ряд правил. Песни должны быть интересны, по содержанию, простыми по произношению текста, а также по рисунку мелодии, с короткими фразами, которые повторяются. В процессе выполнения таких упражнений педагог хвалит детей за то, что они подпевали, а также поощряет тех, кто еще не поет, но уже готов к подпеванию, например, губами артикулирует слова.

Ребенка можно побуждать повторять определенные слова-восклицания, приобщая к музыкально-ритмическим играм-диалогам. Произнесению слов-восклицаний может предшествовать подобное по ритму звучание ударного инструмента, как, например, в песне.

Учитывая склонность аутичных детей к стереотипии, стоит с самого начала демонстрировать различные варианты звучания голоса и побуждать детей к тому же подражанию. Так, например: в игре «Чей домик?» Ребенку предлагается показать, как мяукает кошка (низкий звук) или котенок (высокий звук).

Для развития песенного отзыва детям с аутизмом, так же, как и маленьким детям с нормальным типом развития можно предложить следующие дидактические игры, как «Позови кошечку», «Курочка и цыплята». Важно не забывать, что для активных проявлений аутичного ребенка следует стимулировать, и тогда, когда ему нужно слушать кого-то, и тогда, когда приходит его очередь что-то петь.

Во время музыкальных действий может происходить и стимуляция к подражанию простых движений. Так, характерную музыку (например, фрагменты «Карнавала животных» Сен-Санса), педагог показывает, как движется слон, курочка и петух, черепаха (в сопровождении соответствующих музыкальных фрагментов), побуждая детей следовать этим движениям рук, разворачивает это как выразительную и интересную игру.

Отдельно следует работать над становлением чувства ритма и скоординированности ребенка, потому что это способствует развитию его «включенности» в окружающую среду, и собственно его адаптивности как таковой.

Учитывая биоритмическую основу функционирования человеческого организма, чрезвычайно важным является воспитание у ребенка чувства ритма как стержневого средства организации взаимосвязи между процессами окружающей среды и функционированием человека в нем.

Известно, что незаменимыми для развития у детей чувства ритма и интонационного слуха являются речевые упражнения. Ритм, заключенный в словах, фразах, чувствуется детьми естественно (даже если они сами не говорят, или не хотят говорить). Поэтому через ритмодекламацию под музыку (то есть воспроизведения ритма рече-дикционным способом) осуществляется овладение различными доступными детям текстами, выравнивается чувство ритма и ритмической пульсации. Ритмико-подвижные игры под музыку восстанавливают или корректируют чувство ритма из-за физического участия в них (настройка кинестетической системы).

Существует понятие «языковое музицирование», суть которого заключается в том, что звуки (слова) прохлопывают, переносят на шумовые инструменты, делают основой многократных повторов. В основе речевого музицирования лежит идея общности выразительных средств речи и музыки.

Ритмический рисунок может быть задан совместными упорядоченными движениями, которыми являются так называемые хороводы, когда дети становятся в круг, держась за руки, и движутся по кругу. Если ребенок не может держать других за руки, между детьми становится педагог, который собой замыкает цепочку, при этом стремиться к тому, чтобы аутичный ребенок постепенно допускал, когда его за руку поддерживает другой ребенок, а потом - и сам держал его руку.

Для такого хоровода стоит выбирать песни, которые имеют и ритмичность, и протяженность. Тогда ребенок будет воспринимать ритм не только на слух, но и на ощупь, что будет способствовать большей интеграции впечатлений окружающего мира. Постепенное выполнение такой песни можно разнообразить дополнительными движениями: как сопровождение к определенным строкам – притопывание ногами, хлопки в ладоши, повороты вокруг себя.

Отрабатывать ритмичность и скоординированность можно и во время выполнения упражнений на согласованность движений в текстового содержания. Благодаря выразительным словесным и пластичным проявлениям педагога, ребенок сосредотачивает внимание на его движениях и, с определенной помощью (предоставлении импульса к его собственным движениям), выполняет хотя бы некоторые действия, соответствующие тем, которые демонстрирует педагог.

Театральная деятельность

Показатели успешного развития детей:

Ребенок внимателен к художественно выразительным театрализованным действиям; способен к запоминанию простых действий, связанных с театральным искусством.

Задачи

Образовательные:

- Формировать способность участвовать в художественных постановках и спектаклях;
- Развивать способность откликаться на проявления героев различных театрализованных действий.

Коррекционные:

- Развивать способность поддерживать визуальный контакт во время театрализованных действий;

- Формировать зрительно-моторную координацию через пластическое самовыражение.

Методы, способы, приемы

Знакомство с театральными атрибутами, характерными признаками и деталями, связанными с персонажами сказок и мультфильмов

Приобщение к систематическому слушанию с выразительно, богатыми интонациями исполняемых сказок, стихов, потешек.

Помогать ребенку, выполнять образные действия, повторять движения и действия героев, показанные взрослым, мимические и пантомимические жесты.

Уровень 3. Расширение спектра художественно-эстетических действий ребенка

На этом уровне уже возможна организация восприятия художественно-эстетических занятий как активного, творческого процесса, включающего различные осмысленные движения.

Образовательные задачи:

- Формировать представление о произведениях музыкального и театрального искусства;

- Формировать способность к подражанию в целом;

- Развивать способность к функционированию руки как органа самостоятельного целенаправленного действия.

Коррекционные задачи:

- Корректировать стереотипные проявления, распространять поведенческий репертуар.

Изобразительная деятельность

Показатели успешного развития детей:

Ребенок способен к подражанию, участвует в совместном рисовании и лепке со взрослым, позволяет дорисовать его рисунки; наблюдает за лепкой взрослого, вырезанием и наклеиванием формы для аппликации; обследует предметы перед рисованием и лепкой (рассматривает, щупает, обводит по контуру); узнает в нарисованных предметах знакомые; обладает определенными навыками изобразительной деятельности: рисование (рисует фломастером, карандашом, мелом, краской предметы круглой формы и различной величины; отражает в рисунке внешние признаки предметов (форма - круг, размер - большой и маленький, цвет - красный, желтый, синий, зеленый)). Лепка: (раскатывает пластилин (тесто, глину) круговыми и прямыми движениями между ладонями, передавая круглую и закругленную форму предмета; использует различные приемы лепки: вдавливание, сплющивание, прищипывание; лепит из двух кусков

пластичного материала) и аппликации (подает простые готовые формы на листе; наклеивает аппликацию из одной-двух готовых форм; обрывает небольшие куски цветной бумаги и наклеивает их в произвольном порядке на листе).

Задачи

Образовательные:

- Формировать представление о различных фактурах предметов;
- Формировать элементарные технические навыки работы с различными художественными материалами;
- Формировать способность обследовать предмет перед лепкой, рисованием (рассматривать, ощупывать, обводить по контуру);
- Развивать способность передавать в рисунке внешние признаки предметов (форма - круг, размер - большой и маленький, цвет - красный, желтый, синий, зеленый);
- Развивать способность понимать в рисунке ситуацию из повседневной жизни;
- Формировать элементарные представления о качествах предметов;
- Формировать навык владения ножницами;
- Развивать способность соотносить предмет с его изображением и названием.

Коррекционные:

- Закреплять связи между зрительным и кинестетическим анализаторами, совершенствовать зрительно-двигательную координацию;
- Развивать способность к вариативности относительно способов выполнения задач для преодоления склонности к стереотипии.

Методы, способы, приемы:

- Поощрять ребенка (с использованием эмоциональных обращений, музыки и эффекта совместной деятельности) к участию в новых видах изобразительной деятельности и изменениях видов действий; вызвать интерес к различным видам изобразительной деятельности; воспитывать у детей интерес к изобразительной деятельности (как к результату, так и к процессу выполнения изображения), используя для этого различные средства.

- Учить проявлять больше самостоятельности в изобразительной деятельности, уменьшая помощь ребенку.

- Способствовать овладению новыми умениями: раскатывать пластилин (тесто, глину) круговыми и прямыми движениями между ладонями, передавая круглую и закругленную форму предмета; использовать различные приемы лепки: вдавливания, сплющивание, прищипывание («Яблоко», «Помидор», «Чашка» и т.п.); учить оставлять на тесте различные отпечатки, обращать на них

внимание («Печенье»); выполнять аппликационную лепку (заполнение рельефного рисунка тестом, пластилином); соединять концы раскатанной колбаски («Баранки», «Сушки», «Кольца» и т.п.); лепить из двух кусков пластичного материала (большой и маленький мяч), предметы из двух частей («Неваляшка», «Цыпленок» и т.п.), чертить вертикальные и горизонтальные прямые линии.

- Учить рисовать карандашами, фломастерами предметы круглой формы, используя прием наращивания объема, начиная от центра (баранки, мячи), а также - кистью и краской, используя прием примакивания, рисования всем ворсом кисти («Украсим елку», «Забор» ...)

- Учить правилам наклеивания аппликации из готовых (1-2) форм: переворачивать готовую форму, брать кисточку, намазывать клей, переворачивать заготовку и наклеивать ее на лист, прижимая салфеткой; обрывать небольшие кусочки цветной бумаги и наклеивать их в произвольном порядке на лист.

- Учить использовать в рисовании нетрадиционные техники (кляксография, шаблонография, рисования с помощью поролона и т.д.).

- Способствовать дальнейшему развитию умений кинестетического обследования предметов, игрушек и произведений искусства.

- По образцу взрослого рисовать пальчиком, карандашами, мелками, оставляя следы образы, привлекать внимание ребенка к продуктам изобразительной деятельности, стремиться вместе дать им название.

Готовясь к играм с пластичными материалами (пластилином, тестом, гипсом, глиной) следует уделить внимание выбору этих материалов. Так, например, стоит выбирать экологически чистый неароматизированный пластилин ярких цветов, достаточно мягкий, но такой, который не прилипает к рукам. При этом не всегда выбор педагогов совпадает с выбором ребенка. Но все же, опыт показывает, что можно найти материал, который ребенку понравится. Кроме пластилина стоит работать с тестом, гипсом и глиной.

Овладение навыками работы с пластичным материалом: мять и отщипывать, нажимать и размазывать, скатывать шарики, раскатывать колбаски, деление на куски, создание пластилиновых рисунков с использованием методов нажатия и размазывания.

Соблюдение принципа вариативности относительно способов выполнения задач (лепка и рисование с использованием различных техник, аппликации при использовании различных типов клея и т.п.), отработки различных способов выполнения изображения того самого предмета (рисование, лепка, создание аппликаций, конструирование, например, дерева, дома, машины и т.п.).

Музыкальная деятельность

Показатели успешного развития детей:

Приобщается к ритмичным и вокальным занятиям, играет и поет вместе с другими; воспроизводит нужные звуки и движения в ситуациях совместной деятельности.

Задачи

Образовательные:

- Развивать умение различать музыку в зависимости от различного темпа и силы звука;
- Формировать способность к согласованным движениям в соответствии с музыкальными образами;
- Формировать умение извлекать звуки с помощью определенного инструмента;
- Формировать способность подпевать в соответствующий момент звучания музыкального произведения.

Коррекционные:

- развивать устойчивость внимания;
- развивать мотивацию к выполнению упражнений.

Методы, способы, приемы

- Несмотря на то, что у ребенка с аутизмом отсутствует мотивация делать, что ему предлагают, важно уметь присоединиться к его действиям, творчески преобразовывать их, задействовать предметы и обстоятельства окружающей среды.

- На каждом занятии следует создавать атмосферу радостного настроения от общения с музыкой. Исполнение песен, музыкальных задач и игр каждый раз с определенными вариациями (игра «быстро-медленно», «тихо-громко», походка под музыку «змейкой» с преодолением препятствий, изображения различных животных с ориентацией на их название).

- Приближаясь к этапу обучения, при котором применяют игры с правилами, следует постепенно вводить в занятия игровые элементы. Таким образом, задаются правила игры и ребенка побуждают соблюдать эти правила.

- Последовательные подвижные действия в соответствии с образом животного можно отработать в игре «Животные».

Педагог предлагает детям шагать под музыку; затем он просит их поиграть с ним в такую игру; когда он скажет «зайчик», детям нужно попрыгать, на слово «конек» - ударять правой ногой (вроде копытом) в пол, «рак» - пятиться, «птицы»

- бегать, размахивая руками, «аист» - стоять на одной ноге. Каждая следующая позиция вводится постепенно.

Выполнение известных музыкальным руководителям игр с детьми требует дополнительного внимания.

В музыкально-ритмической игре «Прогулка и дождик» педагог обращается к детям: «Дети, под такую спокойную музыку (звучит спокойная музыка) вы будете спокойно прогуливаться по комнате, как будто гуляете во дворе. А когда зазвучит музыка, похожая на стук дождя (звучит подвижная музыка), то вы будете бежать к этому укрытию (показывает на выделенную часть комнаты канатом, лежащим на полу, или стульями с двух сторон)».

Вначале детям с аутизмом стоит комментировать происходящее, еще раз обращать внимание на характер музыки и нужные действия, помогать изменять движения. Постепенно подсказки сводятся на нет, и аутичные дети могут все выполнять после незначительного стимулирования. Музыкальные руководители могут придать импульс движениям, подсказать одним словом и т.д.

Перед тем, как приобщить детей к подпеванию песни, им необходимо «вжиться» в этот ритм, например, походить по комнате, топя ногами и хлопая в ладоши, с определенным счетом вслух, пока ритм полностью не будет совпадать с движениями тела. Затем этот ритм с определенными словами можно воспроизводить на инструментах, или ударами ладони по большому мячу. Важно дать ребенку возможность проявить себя и подыграть на том или ином инструменте.

В процессе обучения аутичного ребенка игре на детских музыкальных инструментах стоит последовательно осваивать конкретный инструмент. Например, при обучении игре на металлофоне сначала важно отработать выполнение простых распевок на одном звуке, что позволяет научиться выполнять ритмический рисунок распевки, придерживаться общего темпа, одновременно начинать и заканчивать игру. Затем разучивают распевки, построенные на двух звуках, что способствует развитию звуковысотного слуха. В дальнейшем детей учат выполнять распевки, построенные на трех-четыре и более звуках. В процессе обучения игре на музыкальных инструментах следует чаще использовать музыкально-дидактические игры. Когда ребенок выучит произведение, можно подключать и другие детские музыкальные инструменты.

Несмотря на нехватку организованного внимания у аутичных детей, их все равно стоит приучать к прослушиванию музыки и детских песен, а также - к движениям под музыку, при этом, непосредственной задаче должна предшествовать постепенная подготовка к ней.

Перед началом прослушивания новой песни ребенка также следует подготовить к ее восприятию, настроить на то, что он сейчас услышит. Чтобы ребенок с расстройствами аутистического спектра лучше ориентировался в окружающей среде и был способен корректировать собственные проявления в зависимости от сигналов окружающей среды, на музыкальных занятиях его следует учить своевременно переходить от одного движения к другому в соответствии к музыке. Упражнениями для такого музыкально-ритмического задания могут быть такие известные движения, как переменный шаг, боковой галоп, подскоки и высокий шаг.

Постепенно у аутичного ребенка формируется способность выполнять определенные движения под ту или иную музыку. При этом важно работать над четкостью и выразительностью исполнения ним движений, их согласованию с ритмическим рисунком мелодии. Так происходит становление телесного ощущения ритма, что является чрезвычайно важным в контексте развития аутичного ребенка, который, как правило, не чувствует своего тела, а значит - и себя в нем.

На этом этапе можно продолжить упражнения на «озвучивание речи» музыкальными инструментами и звуковыми жестами, при этом ребенок уже может выполнять более сложные задачи, чем на предыдущем этапе.

Продолжается также работа педагога по развитию способности ребенка подпевать в соответствующие моменты. Особенно здесь следует обращать внимание на то, чтобы ребенок смотрел на губы педагога, правильно воспроизводил движения губ, пел (со временем - без напряжения в голосе), подпевал именно там, где надо.

Театральная деятельность

Показатели успешного развития детей:

Способен к различным проявлениям в пределах театрализованной деятельности.

Задачи

Образовательные:

- Формировать представление о видах театрального искусства;
- Формировать способность к активным действиям с театральными атрибутами: рассматривать примерять, эмоционально реагировать.

Коррекционные:

- Корректировать стереотипные проявления;
- Гармонизировать эмоциональное развитие средствами театрализованного действия.

Методы, способы, приемы

- Создание доброжелательной, радостной атмосферы, способствующей самовыражению ребенка в художественно-эстетической сфере развития.
- Способствование появлению эмоциональных реакций на театрализованные игры, активное приобщение к использованию элементов костюмов, атрибутов при разыгрывании определенных сюжетов.
- Разыгрывание театрализованных игр-представлений, с максимальным привлечением к ним детей.
- Активизация сопровождения театральных игр: проговаривание, подпевание, выразительные жесты, мимика, возгласы.

Уровень 4. Способность к участию в деятельности художественно-эстетической направленности вместе с другими

Понятно, что совместная деятельность у детей с аутизмом даже на художественном фоне возникает далеко не сразу. Иногда ребенок только через некоторое время позволяет взрослому приобщиться к собственной деятельности и наладить хотя бы элементы диалога через художественно-эстетические средства.

Образовательные задачи:

- Развивать способность наблюдать за действиями взрослого и выполнять действия по подражанию и показу;
- Формировать способность к совместному и самостоятельному выполнению действий с предметами.

Коррекционные задачи:

- Достигать интеграции психических процессов;
- Способствовать становлению социальных функций ребенка.

Изобразительная деятельность

Показатели успешного развития детей:

Выполняет изобразительные действия по подражанию и показу; создает простые образы с помощью теста, глины, пластилина, природного материала, а также красок, карандашей, фломастеров и других материалов с использованием традиционных и нетрадиционных техник; умеет аккуратно пользоваться материалами и инструментами для рисования, лепки, аппликации и соблюдать правила безопасности; умеет обследовать предметы перед рисованием, лепкой, аппликацией; составляет узор на полосе из мазков, точек, используя 2-3 цвета; знает правила пользования шаблонами; раскрашивает готовые контурные рисунки, соблюдая правила: не выходить за контур, не отрывать карандаш от

бумаги, не менять направления движения карандаша и кисти; рисует предметы из нескольких частей; использует различные приемы лепки: раскатывание, вдавливания, сплющивание, прищипывание, соединение концов вылепленной палочки; лепит предметы из нескольких частей, передавая их характерные особенности; выкладывает на листе различные готовые формы в заданной последовательности, затем наклеивает их; разрезает лист бумаги с параллельно нарисованными фигурами; составляет узор из 3-4 одинаковых элементов по образцу с последующим наклеиванием.

Задачи

Образовательные:

- Формировать умение аккуратно пользоваться красками, карандашами, кистями, другими инструментами и средствами, соблюдать правила безопасности;
- Формировать способность обследовать предметы перед лепкой, рисованием, аппликацией (рассматривать, ощупывать, обводить по контуру, выделять основные части, их соотношение);
- Формировать умение передавать в изображении форму (круглая, квадратная, треугольная), размер (большой, маленький) и цвет предмета;
- Формировать способность узнавать результаты изобразительной деятельности (рисунок, лепка, аппликация) среди других;
- Развивать способность обыгрывать созданные продукты деятельности.

Коррекционные:

- Формировать способность к мелким движениям пальцами;
- Развивать мышечные и тактильные ощущения;
- Формировать социальные функции ребенка в рамках изобразительной деятельности.

Методы, способы, приемы

- Закреплять желание рисовать, лепить из глины, пластилина, теста, выполнять простые аппликации из готовых форм, воспитывать способность удивляться, радоваться, рассматривая произведения декоративно-прикладного искусства, народные игрушки, предметы быта, картины, иллюстрации.
- Учить создавать простые образы с помощью теста, глины, пластилина, природного материала (желуди, ракушки, шишки и т.д.).
- Учить наблюдать за тем, как взрослый составляет узор, украшая предметы округлой формы узором из точек, мазков, рисков, штрихов.
- Упражнения на расслабление напряженности в кистях и пальцах рук.
- Совершенствовать навыки лепки из пластичных материалов; приемы штриховки, не выходя за лист (контур); рисовать предметы с углами (кубик, треугольник - «крыша»), составление узора на полосе из мазков, точек, используя

2-3 цвета; раскрашивание готовых контурных рисунков, соблюдая правила: не выходить за контур, не отрывать карандаш от бумаги, не менять направления движения карандаша и кисти; рисование предметов из нескольких частей (округлой и формы с углами); использование различных приемов лепки: раскатывание, вдавливание, сплющивание, прищипывание, соединения концов слепленной палочки; лепка предметов из нескольких частей, передавая их характерные особенности («Снеговик», «Медведь»); овладение новым приемом лепки: оттягивание («Сосульки», «Птичка»); выкладывание на листы различных готовых форм в заданной последовательности, затем наклеивать их; разрезания листа бумаги с параллельно нарисованными линиями («Ленты»); составление узора из 3-4 одинаковых элементов по образцу с последующим наклеиванием («Украсть полотенце, салфетку, тарелку»); выполнение предметной аппликации по образцу или без образца.

- Обыгрывание уже готовых рисунков, поделок, создание с их использованием сюжетов и диалогов, развитие эмоционального восприятия этих игровых ситуаций.

- Пальчиковые игры с помощью красок; рисование с помощью нити, пальчиковая гимнастика).

- Игры с мелкими предметами, отщипывание пластилина, глины, бумаги (отработка «пинцетного» захвата); лепка образов человека и животных с помощью пластилина, глины; нанизывание бус, пуговиц, колец, оперирование ножницами (становление контроля руки и пальцев).

Для обогащения содержания и средств выразительности целесообразна интеграция видов изобразительной деятельности, когда один вид деятельности предшествует другому (например, лепка предшествует рисованию, или наоборот). Интеграция видов изобразительной деятельности дает ребенку возможность обогащать конкретный образ (дополнить машинку флажком, или «грузом» на кузове, елку - игрушками и т.п.).

Музыкальная деятельность

Показатели успешного развития детей:

Участвует в совместных занятиях с другими детьми, способен улавливать ритм музыки и подстраиваться под него.

Задачи

Образовательные:

- Развивать динамическое восприятие;
- Формировать умение играть на музыкальных инструментах;
- Формировать способность к музыкальному диалогу;

- Развивать способность выполнять танцевальные последовательные движения.

Коррекционные:

- Формировать способность детей к контакту между собой;
- Расширять объем внимания;
- Упражнять в различных выразительных проявлениях;
- Формировать способность выполнять несколько действий одновременно.

Методы, способы, приемы

Поставленные задачи можно решать с ориентиром на такую психолого-педагогическую работу.

Упражнения на развитие способности детей к коллективной игре и непринужденное общение в процессе игры друг с другом.

На этом уровне следует использовать такие игры, как «Тихие и громкие ладошки», «Тихие и громкие звоночки» (муз.С. Рустамова), где дети сначала звонят колокольчиками то тихо, то громко (в соответствии с изменением силы звука в музыке), а потом, задача усложняется: дети делятся на две подгруппы. В одной из них - тихие колокольчики, а у второй громкие; и звенеть каждая из групп может только под соответствующую музыку, что развивает выдержку и внимание.

Такая звуковая переключка, которая осуществляется с помощью колокольчиков или ладоней, может продолжаться своеобразным музыкальным диалогом с использованием несложных музыкальных вопросов типа: «Где ты»? и ответов - «Я здесь»!

Способность играть на музыкальных инструментах как синтетический вид деятельности постепенно развивается и совершенствуется у детей с аутизмом. В большинстве аутичных детей возникает интерес к инструментам и желание извлекать из них звуки. Но делают они это стереотипно, настойчиво стремясь получить определенные выборочные впечатление.

Поэтому обязательно нужно обращать внимание на то, как дети с аутизмом держат и используют инструмент. Важным моментом здесь является достижение определенной раскрепощенности в кисти руки, чтобы ребенок держал инструмент без напряжения, но крепко. При игре на ударных инструментах главная роль принадлежит кисти руки, хотя в определенной степени участвуют плечо и предплечье. Детей следует приучать к постоянному слуховому контролю, что позволяет получать красивый звук. Силу и раскованность мышц кистей рук, координацию движений можно приобрести в результате систематических

занятий, а умение отрабатывают в процессе специальных упражнений, которые готовят ребенка к выполнению сложным действиям.

Ритмическая упорядоченность движений вызывает у детей с аутизмом (как и у любых других) положительные эмоции; постепенно они начинают испытывать радость от музыкальной деятельности, а также приобретают способность воспроизводить с воспитателем на слух различные звуки и интервалы. Для этих упражнений можно применять «Весенний вальс» (муз. А. Тиличевой) и др.

Приобщение аутичных детей к совместной деятельности - это одна из самых сложных задач. Здесь могут стать полезными музыкальные игры в микрогруппе, одна из них - «Оркестр». Детей с аутизмом можно привлекать, предоставляя возможность выбрать тот инструмент который он хочет, но при этом каким-либо образом стремиться организовать очередность использования инструментов: чтобы не происходило «застывание» аутичного ребенка на определенном инструменте (или его части), через некоторое время ему стоит предложить другие инструменты на выбор и приучать его к тому, чтобы он, как и другие дети, играл на других инструментах.

При выполнении этих упражнений следует развивать у детей с аутизмом ощущение сильной доли в такте и умение воспроизводить четкий ритмический рисунок на детском духовом инструменте, начинать и заканчивать движение одновременно с музыкой, играть по очереди с другими детьми.

Музыкальные игры являются эффективной формой преодоления таких типичных для аутистов, как гиперфокус внимания, однотипность проявлений, отгороженность от других людей. Они позволяют охватить аутичных детей общей деятельностью и распространить спектр действенных и эмоциональных проявлений.

Этим ориентирам способствуют, например, известные игры «Паровоз», «Найди себе место» и т.д., которые предусматривают изменение видов деятельности в структуре занятия: активирующие-релаксационные-вновь активирующие упражнения, а также игры «по очереди». Приобщение к подобным играм детей с аутизмом на первых порах требует дополнительных усилий педагога по обращению внимания ребенка на характер музыки и побуждения его к выполнению соответствующих действий. Но впоследствии ребенок умело реагирует и на музыку, и на движения других детей и пристраивается к ним.

Особенности функционирования сенсорной системы аутичного ребенка затрудняют одновременное выполнение ним нескольких действий. Да, ему трудно

петь вместе с двигательным сопровождением и танцевать. Но это не значит, что нужно избегать таких действий.

Стоит знать, что в начале изучения новых упражнений, требующих одновременной работы различных органов восприятия информации, с аутичным ребенком можно поочередно отработать способность выполнять, например, различные движения и подпевать, а потом их объединить в целое действие.

Развитию способности к согласованным действиям с другими людьми способствуют также упражнения на ориентировку в пространстве и согласованное движение вместе с другими (музыкальные игры, хороводы, элементы танца).

Определенную объединительную функцию выполняет танец, который своим внутренним движением подчиняет танцоров общему ритму, способствует привлечению к движениям все тело, насыщению его новыми ощущениями, отработке навыков подражания.

С аутичными детьми стоит разучивать различные танцы, например, «Хороводный танец» (муз. В. Лысенко) и др. Разучивая движения танца, важно учить аутичных детей слышать смену частей в музыке и отражать их в движении, а также обращать внимание на мимическую выразительность детей. Итак, через непосредственное участие в ритмико-подвижной деятельности у детей происходит развитие чувства единства музыки и движения.

Если для детей с нормальным типом развития основой подобных упражнений служит танцевальный опыт и их способность к естественным, свободным, координированным движениям, то с аутичными детьми надо специально разучивать выразительные движения. В процессе работы над танцевальными движениями можно применять упражнения на усвоение определенных движений и задачи на перестроения.

Ориентировочные упражнения на движения: шаги с носка, легкий бег, галоп вперед и в стороны, притопы одной ногой и попеременно обеими ногами, бег с высоким подниманием ног, подскоки, приставной шаг; приставной шаг с приседаниями, шаг польки. Постепенно можно отработать и сложные для аутичных детей движения: переменный шаг, вынесение ноги вперед на пятку и на носок с притопами, небольшой скачок на обеих ногах на месте с небольшим продвижением вперед и вращением вокруг себя.

Ориентировочные задания на перестроение: сужение и расширению круга, расхождение с пар на шеренги, продвижение в одной шеренге, парами, по четыре, в кругу, движение парами по кругу, соблюдая равное расстояние, образование нескольких кругов из одного, (походка змейкой).

Одним из главных средств, которое мотивирует аутичных детей к подражанию подобным движениям, является сама музыка.

Педагогу необходимо своими действиями побуждать аутичного ребенка к двигательному заполнению всего пространства комнаты, в котором происходит танец, или ритмико-подвижная игра под музыку. Важно, чтобы все игровое пространство было освоено ребенком, чтобы он мог в нем ориентироваться и не боялся делать в зале различные передвижения. Поскольку взрослый является ведущим в игре, он может сначала продемонстрировать ребенку приемы освоения пространства, используя образную выразительность и выдумку, а затем вместе с ним понемногу разнообразить характер и траектории движений.

Театральная деятельность

Показатели успешного развития детей:

Способен участвовать (с сопровождением взрослых) в совместных спектаклях и театрализованных действиях.

Задачи

Образовательные:

- Развивать способность выполнять театрализованные действия по подражанию и показу;
- Формировать способность выполнять игровые действия в соответствии с текстом, действиями и движениями героев сказок.

Коррекционные:

- Развивать согласованность в разноплановых проявлениях (звуковых, пластических, мимических);
- Формировать способность к взаимодействию с другими людьми (детьми и взрослыми) в театрализованных действиях.

Методы, способы, приемы

- Побуждение ребенка к активному восприятию театрализованного зрелища, когда ему предлагается сопровождать показ повторением слов, звукоподражанием, подпеванием, соответствующими движениями и жестами.
- Игра в пальчиковом театре.
- Приобщение к различным формам театрализованной деятельности: импровизации, импровизации-шутки, показу настольного театра и театра игрушек.

Уровень 5. Художественно-эстетическая активность, способность к совместной деятельности

На этом уровне возможно постепенное усложнение материала от определенных операций и действий к целостному вокально-пластическому самовыражению. Возможно, с помощью инструмента выстраивать взаимодействие детей с аутизмом с другими детьми, расширять способы их манипулирования с предметами и совершенствовать способность к диалоговому контакту детей между собой. Возможным становится также использование артпедагогических методов для стимуляции и развития творческого воображения, художественно-образных представлений, творческой активности детей.

Образовательные задачи:

- Формировать умение расширять, систематизировать представление об окружающей среде и собственном «Я»;
- Формировать целенаправленный характер действий;
- Развивать способность к самоорганизации.

Коррекционные задачи:

- Развивать зачатки пластичности и выразительности двигательных проявлений;
- Формировать способность к вокально-пластическому самовыражению.

Изобразительная деятельность

Показатели успешного развития детей:

Передаёт в изображении целостный образ предмета; умеет обследовать предметы, выделяя их основные части и качества; умеет самостоятельно передавать один и тот же образ, используя доступные изобразительные средства (цвет, пятно, линию, форму, композицию) и различные материалы (краски, карандаши, цветную бумагу различных размеров, глину и т.д.) в различных видах художественной деятельности; умеет ориентироваться на листе бумаги (верх, низ, середина, справа, слева); рисует с натуры после обследования предметы различной формы; умеет составлять и рисовать узоры на полосе, в квадрате и круге; умеет закрашивать готовые изображения; умеет лепить предметы из нескольких частей, соединяя их; передаёт при лепке основные внешние признаки предметов, работая по образцу, по инструкции; умеет сглаживать поверхность вылепленного предмета или фигурки; умеет лепить группы предметов или фигурок; владеет техникой «коллаж»; умеет вырезать простые предметы по контуру и составлять из них аппликацию с подражанием и образцом; умеет аккуратно наклеивать.

Задачи

Образовательные:

- Побудить к созданию ассоциативных образов в технике рисования, лепке, аппликации, конструировании;

- Формировать способность сравнивать результаты продуктивной деятельности;

- Способствовать становлению самостоятельной деятельности с применением различных способов манипулирования с материалом;

- Формировать навыки работы с клеем, умение аккуратно наклеивать;

- Формировать положительное отношение к изображению как к результату своей работы;

- Формировать способность передавать в изображении целостный образ предмета;

- Формировать умение обследовать предметы, выделяя их основные части и качества;

- Совершенствовать технику изобразительной деятельности, стимулировать желание овладевать новыми средствами и способами выполнения изображений;

- Формировать способность к оценочному отношению к своей работе.

Коррекционные:

- Формирование способности к взаимодействию во время изобразительной деятельности;

- Развивать способность к свободному маневрированию в пределах одной плоскости, или в объемном изображении.

Методы, способы, приемы

- Обращение внимания детей друг на друга, поддержание в попытках делать что-то вместе, создание условий для становления способности к совместным согласованным действиям. Создание коллективных композиций.

- Сочетание материалов в одной плоскости и в объемном изображении (конструирование).

- Выполнение многоплановых композиций на всем пространстве листа в перспективе.

- Учить самостоятельно передавать один и тот же образ, используя доступные изобразительные средства (цвет, пятно, линию, форму, композицию) и различные материалы (краски, карандаши, цветную бумагу различных размеров, глину и т.д.) в различных видах художественной деятельности.

- Ориентация на листе бумаги (верх, низ, середина, справа, слева).

Рисование с натуры после обследования предметы различной формы; рисования дерева с воспроизведением его строения.

Освоение новых техник рисования: с помощью нити, соли и тому подобное.

Составление и рисования узора на полоске, в квадрате и круге.

Составление узора с опорой на чувство ритма.

Закрашивание готовых изображений.

Лепка предметов из нескольких частей, соединяя их; воспроизведение основных внешних признаков предметов, работая по образцу, по инструкции.

Лепка знакомых предметов по образцу и по подражанию, сравнивая их с формой-эталонном: предметов посуды средством вдавливания и ленточным способом, фигур животных и людей и тому подобное.

- Украшение вылепленных изделий и использование их в играх. Отображение игровой ситуации и обыгрывания сюжетов с использованием изделий детей.

- Совершенствование навыков работы с пластичной массой и закрепление приемов аккуратной лепка. Сглаживания поверхности вылепленного предмета или фигуры.

- Знакомство с новой техникой выполнения работы - коллаж как сочетание в работе приемов рисования и аппликации («Новогодняя елка»: елка - рисунок, украшения для елки - аппликация). Сочетание в работе пластичной массы и природного материала.

- Наклеивание узора с использованием чередования элементов по 1-2 признакам.

- Выполнение сюжетно-тематических аппликаций («Краски осени», «Зима пришла», «Новогодний праздник», аппликации к сказкам и т.д.).

Музыкальная деятельность

Показатели успешного развития детей:

Умеет передать голосом и движениями характер музыки; владеет элементарными навыками игры на детских музыкальных инструментах; имеет навыки своевременного реагирования на инструментально-исполнительные сигналы педагога: способен слушать музыкальные проявления (игру, пение) педагога и детей, ждать своей очереди, чтобы присоединиться к музыкальной деятельности; умеет играть вместе с другими детьми.

Задачи

Образовательные:

- Развивать способность к ритмическому проговариванию несложных текстов в новых детских песнях, использование новых составов в речеритмических упражнениях;

- Формировать музыкальный слух и память;

- Формировать способность усваивать ритмический рисунок танца.

Коррекционные:

- Развивать быстроту реакции;
- Формировать способность к ориентации в пространстве.

Методы, способы, приемы

На этом уровне художественно-эстетического развития задания для детей имеют несколько усложненный характер, при котором есть возможность совмещать разноплановые проявления ребенка.

В упражнениях на «ритмодекламацию» происходит усовершенствование воспроизведения слогов в знакомых песнях рече-дикционным средством, тихим хлопком, расширение использования новых составов в рече-ритмических упражнениях.

Возможны такие целенаправленные действия ребенка, как подыгрывание на музыкальных инструментах знакомым мелодиям («Марш Черномора», муз. М. Глинки); выполнение движений в зависимости от направления звучания мелодии (вверх или вниз), в таком задании, например, как поднимать куклу на движение мелодии вверх и опускать, если мелодия «уходит» вниз; искать спрятанную игрушку, ориентируясь на ослабление или усиление звучания погремушки или бубна (в играх типа «Горячо - холодно»).

Одним из вариантов музыкальной игры может быть «Оркестр», когда в группе выбирают дирижера и музыкантов, которые выполняют несложную песню, отстукивает ритм на музыкальных инструментах или кубиках.

Другой разновидностью коллективной музыкальной активности является участие в так называемом «концерте» - чередовании различных «номеров», которые выполняет группа детей - «артистов» для своих друзей - «зрителей», с обязательным участием «ведущего». Детей так организуют, чтобы они поочередно выполняли различные роли и учились наблюдать за выступлениями других детей.

Детские музыкальные игры, как правило, синкретично связанные с песнями, хороводами, способствующими умственному, социальному и физическому воспитанию детей. Это могут быть своеобразные игры-соревнования с танцевальными движениями, импровизацией, драматизацией, где имеет место синтез слова, движения и музыки. Например, в музыкальной игре «Солнышко, дождик и гроза», музыкальные вставки постоянно сосредотачивают детей на изменение движений и выполнение задач; дети должны быстро среагировать на музыкальное вступление к песням «Солнышко» или «Дождик», начинать их петь, делать соответствующие движения, а на звучании музыкальной вставки «Гроза» - спрятаться под большой зонт. Подобные игры развивают такие возможности аутичного ребенка, как способность концентрировать внимание, координацию

движений, учат определенным ритмическим движениям, умение слушать и различать простую мелодию.

В контексте работы над выразительностью проявлений детей, их следует учить выполнять последовательные движения танца (игры), овладевать ритмическим рисунком танца, сочетая это с ориентацией в пространстве, отражать характер музыки в движении, развивать умение определять характеры персонажей и их двигательные действия, пытаться передавать во время исполнения песен, отрабатывать четкость реакций (темповых, динамических) на изменения в характере музыки.

Сначала большинство композиций выполняется в свободном построении. Показ движений ведущий демонстрирует в «зеркальном отражении». Следуя ведущему, дети выполняют движения в заданном направлении: положение рук: вниз, вверх, вперед, в стороны, за спину, на пояс, на голову, за головой, до плеч, перед грудью; элементарным движениям: согнуть, разогнуть, поднять, опустить, наклониться, выпрямиться, отставить, приставить, развести, свести, присесть, встать; характеристикам движений: медленно, быстро, одновременно, последовательно, равномерно, с ускорением, спокойно, напряженно. При этом взрослый обозначает движения и их характеристики словами. Связь слова и мышечного чувства способствует закреплению этих понятий. Делать стоит все в кругу, который объединяет всех.

Итак, чтобы ребенок с аутизмом начал подражать пластическим движениям, педагог должен побуждать его. Успешность такого взаимодействия с аутичным ребенком обусловлена эмоционально выразительными проявлениями педагога, ритмической организацией в плане музыкального сопровождения и движений. Такую объединительную функцию может выполнять танец, который включает в себя внутреннее движение, объединяет танцоров общим ритмом.

Для того чтобы аутичные дети научились выполнять определенные движения, им надо отчетливо их показывать, обращать их внимание на эти движения, предоставлять импульс для их выполнения.

Следующим шагом является отработка алгоритма танца, чтобы двигательная память в дальнейшем помогала им вспоминать нужные движения в соответствии с фрагментами мелодии.

Музыкой для танцев могут служить не только мелодии, которые выполняют на музыкальных инструментах, но и песни. Песню может выполнять группа детей, солист, сам исполнитель одновременно с танцем, или чередуя с ним. Сопровождать танец могут также ритмы, выполняемые на музыкальных инструментах.

Театральная деятельность

Показатели успешного развития детей:

Появление гибкости в проявлениях и пластичности. Любопытство и желание участвовать в совместной творческой деятельности. Расширение опыта воспроизведения через движение сказочных образов, разноплановых по характеру.

Задачи

Образовательные:

- Формировать способность к целенаправленному самовыражению в пределах театрализованного действия;
- Развивать способность поддерживать сюжетно-ролевую и режиссерскую игру.

Коррекционные:

- Развивать скоординированность и слаженность двигательных действий согласно сюжета, музыкальных образов, характера произведения;
- Развивать способность к пластическому самовыражению.

Методы, способы, приемы

«Театр песни»; звуковое «озвучивание»; импровизированная театрализация песен, эмоционально выразительное их выполнение; игры-драматизации с музыкальным сопровождением, подготовленные взрослыми и детьми; прослушивания небольших сказок и музыкальных произведений, концерты силами детей (в том числе, для малышей), постановки несложных представлений кукольного или настольного театра; использование диалогово-ролевых и пантомимических игр; разноплановые выступления на сцене.

В кругу семьи

Для развития аутичного ребенка художественно-эстетическими средствами на начальном этапе уместно вводить дома определенные ритуалы. Это могут быть выразительные комментарии, которые сопровождают обычные действия ребенка, связанные с такими режимными моментами, как кормление, одевание, купание, засыпание и тому подобное. Такие ритуалы базируются на повторяющихся ритмах, что вызывает у ребенка чувство преемственности и неизменности, подготовленность к последовательным событиям. Необходимо опираться на эти повторения, привнося различные вариации, которые пробуждают у ребенка интерес к определенным действиям.

Стоит также стремиться вызывать различные реакции ребенка на музыку: сосредоточенность, улыбку, голосовые реакции; развивать его способность

подпевать голосом или музыкальным инструментом, вызвать у него чувство удовлетворения от звука, инструмента в руках, повторение движений или звуков.

Если ребенок маленький, стоит с ним танцевать, держа его на руках. Кружить с ним, крепко прижимая все его тело к себе (глубокие объятия).

Если ребенок не терпит, когда кто-то поет, это не значит, что нужно перестать петь. Стоит пробовать снова и снова развивать у него толерантность к выразительным проявлениям другого человека, используя для этого различные интонации, тембр голоса, ритм, продолжительность пения и состояние ребенка в определенных ситуациях.

Родителям желательно поддерживать наименьшую самостоятельную музыкальную деятельность ребенка, учитывая его любимый музыкальный репертуар, варьировать его; распевать имена, вводить музицирование и пение в рассказывание сказок, игру и т.д..

Введение музыки в повседневную жизнь детей требует от родителей выдумки и инициативы. Любые перемещения в пространстве можно сопровождать маленькими импровизационными стихами-песнями. Так, например, когда мать уходит с ребенком по лестнице, можно произносить соответствующий текст: «вверх (или вниз) по ступенькам идем, топ-топ-топ-топ». Важным здесь является ритмизация текста, которая совпадает по времени с ритмичными движениями тела. Качая ребенка, можно озвучивать ритмичное раскачивание с помощью песенки или стихотворения.

Для развития ритмического восприятия стоит пользоваться музыкальными инструментами, или тем, что они могут заменить. В домашних условиях это могут быть такие предметы: ложки, палочки, камешки, капроновые бутылочки или коробочки, которые наполняют крупой, горохом, фасолью.

Несмотря на то, что музыка влияет на состояние нервной системы (вызывает различные эмоциональные состояния от покоя и гармонии к беспокойству, подавленности или агрессии), важно обратить внимание на то, какую музыку слышит ребенок дома. Возбуждающая, громкая музыка лишает человека (и взрослого, и ребенка) состояния уравновешенности, спокойствия, и может даже побуждает к разрушительным действиям. Гармоничная музыка вызывает ощущение радости, покоя и может быть хорошим фоном для развивающих упражнений и занятий, поскольку способствует концентрации внимания.

Музыку можно использовать перед сном, чтобы помочь ребенку расслабиться и успокоиться. С той же целью и для налаживания эмоционального контакта с ребенком ласковым голосом поют колыбельные, что передает нежные слова и чувства.

Для лучшего запоминания песни или музыкального произведения можно ассоциировать его с тем, что видит ребенок вокруг себя. Можно нарисовать то, что ребенок знает. Очень хорошо дети запоминают песни из мультфильмов. Родители аутичных детей должны не только поддерживать ребенка в его пении, но и следить за тем, чтобы оно не превращалось в своеобразную стереотипию.

Для этого важно петь с ребенком разными интонациями, привносить в инсценировку песни дополнительные детали, распространять песенный репертуар ребенка: петь песни, придумывать мелодии на известные стихи и тому подобное. Важно также поддерживать желание ребенка рисовать карандашами и красками, лепить из пластилина и глины, выполнять аппликации из готовых форм, эмоционально комментировать и «обыгрывать» изделия, возвращаться к ним, делать выставку из того, что ребенок сам, или с помощью взрослых сделал.

2.4.7. Образовательная область «Физическое развитие»

Физическое развитие включает приобретение опыта в следующих видах деятельности детей: двигательной, в том числе связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие таких физических качеств, как координация и гибкость; способствующих правильному формированию опорно-двигательной системы организма, развитию равновесия, координации движения, крупной и мелкой моторики обеих рук, а также с правильным, не наносящим ущерба организму, выполнением основных движений (ходьба, бег, мягкие прыжки, повороты в обе стороны), формирование начальных представлений о некоторых видах спорта, овладение подвижными играми с правилами; становление целенаправленности и саморегуляции в двигательной сфере; становление ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами (в питании, двигательном режиме, закаливании, при формировании полезных привычек и др.)(ФГОС ДО).

Особенности физического (психомоторного) развития при аутизме.

Задержка психомоторного развития оказывается в ряде нарушений: гипотонус, гипертонус, дисинергии (отсутствует согласованность работы мышц), дистаксии (нарушения координации в пространстве), апраксии (нарушение смысловых цепей действий) и др.

У аутичного ребенка наблюдается сложность произвольного распределения мышечного тонуса. Ребенок может демонстрировать завидную сноровку произвольных движений, но становится в значительной степени неуклюжей, когда ей нужно сделать что-то по просьбе взрослого. Например, на занятиях по рисованию рука ребенка становится настолько вялой, атонической, что не

удерживает карандаш или кисть, или, наоборот, с такой силой нажимает на карандаш, что дырявит лист.

Как уже было сказано, стереотипное поведение является защитной реакцией, направленной на адаптацию к ситуации. Что касается аутостимуляции (двигательная активность направлена на раздражение собственных рецепторов) как одной из форм стереотипной активности, она выполняет ту же функцию, что и стереотипное поведение в целом. Однако аутостимуляции характерны в большей степени для того этапа развития моторики, который касается развития активности на уровне ощущений.

Двигательные аутостимуляции могут касаться двигательного анализатора - переборки пальцев перед глазами, слухового - циклические хлопки ладоней возле уха, кинестетической чувствительности - хождение на цыпочках, махание руками или нескольких анализаторов одновременно, например, вестибулярной и кинестетической чувствительности - колыхания с ноги на ногу в стороны или вперед - назад. У ребенка, который находится на уровне чувственной двигательной активности, отсутствует мимика, существуют только гримасы - синкенезии, которые являются свободной игрой мышц и ничего не выражают.

Появление той или иной аутостимуляции с помощью движений связано с нарушением сенсорной интеграции. Например, дети при некоторых нарушениях зрения также проявляют аутостимуляции зрительных рецепторов. При аутизме проблема в сенсорике связана непосредственно с органами ощущений, а с интеграцией сенсорной информации на пути к нервных центров анализаторных систем.

Несмотря на то, что ребенок может достичь уровня пространственного восприятия, но в его поведенческих проявлениях могут оставаться двигательные аутостимуляции. Например, они могут возникать в стрессовых для ребенка ситуациях, защитная реакция в виде регресса к низшим формам поведения. Например, стереотипное бросание предметов, переборки предметов в руках, стук предметами и т.д. Все эти стереотипии также касаются трудностей в сенсомоторной интеграции.

Физическое воспитание детей дошкольного возраста - это систематическое воздействие на организм ребенка с целью его морфологического и функционального совершенствования, укрепления здоровья, формирования двигательных навыков и физических качеств, повышение уровня адаптационных возможностей организма является основой всестороннего развития ребенка.

Двигательная деятельность обуславливает развитие системы анализаторов, активизирует работу органов чувств, ускоряет развитие речи, помогает формированию умственных действий. Ребенок упражняется в познании

окружающего мира, у него развиваются пространственные представления, активизируется эмоциональная сфера, расширяется кругозор.

Действие, в которое объединяются чувственный и двигательный компоненты, называется психомоторным действием, или психомоторикой как совокупность двигательных актов, которые сознательно регулируются.

Основными проявлениями психомоторики есть такие типы движений и действий: движения, которые обеспечивают поддержку и изменения положения тела человека в пространстве; состояния и позы тела; локомоции - движения, связанные с перемещением человеком собственного тела; выразительные движения лица, всего тела (мимика и пантомимика) и др.

Психомоторика отражает различные стороны двигательной деятельности ребенка, формируя в конечном итоге личность. Поэтому, под психомоторикой принято понимать не только целостную, возрастную картину двигательной структуры, отражающей врожденные телесные особенности, приобретенные привычки, навыки, но и совокупность анатомо-физиологических и психологических механизмов, обеспечивающих осуществление простых и сложных двигательных реакций и действий.

Совершенствование произвольной моторики тесно связано с развитием ощущений движений - кинестезий. Кинестезия - это своеобразная обратная связь, обеспечивающая постоянное сличение исполненного движения с заданной программой. Уже на начальных этапах развития двигательных функций устанавливается тесная динамическая взаимосвязь между возможностью выполнения произвольных движений и совершенствованием их ощущений.

Особенности развития психомоторики в онтогенезе

Невозможно рассматривать развитие двигательной активности, не обращая внимания на то, как ребенок отражает в психическом плане время, пространство, объекты материального мира, в том числе и самого себя. В таблице приведены этапы психомоторного развития, основным критерием для которых выступает принципиальное отличие в психическом отражении ребенком окружающего мира и самого себя (табл. 1).

Таблица 1

<i>Возраст ребенка</i>	<i>Уровень</i>	<i>Характеристика и логика развертывания психомоторных процессов в норме</i>	<i>Особенности психомоторного развития у детей с аутизмом</i>	<i>Образовательные задачи</i>	<i>Коррекционные задачи</i>

2 год жизни	3 Двигательная активность на уровне пространственного поля	Восприятие собственного тела как одного из объектов в системе перемещений (преодоление телесно-двигательного эгоцентризма). Развитие перемещений тела в пространстве и манипуляции с объектами. От 1,5 года способность к разворачиванию экспериментирования во внутренне-психическом плане	Расстройства образа и схемы тела; нарушение качества движений (движения однообразные, часто дискретные, непоследовательны, марионеточные, напряженные или расторможены, короткие дуги движений); узкая и полная ориентация на пространственное поле при движениях	Формировать основные локомоторные движения (бег, метание, прыжки, ползание, лазание)	Корректировать развитие автоматизма; повышать психофизическую устойчивость; налаживать связи с другими органами чувств (например, зрительно-пространственная координация при беге); расширять двигательный репертуар
3-4 год жизни	4 Двигательная активность на уровне предметных действий	Действия смещаются в сторону произвольности, приобретает все большее значение когнитивный компонент (двигательная память, целеустремленность, опосредованность и т.п.); появляются простые цепи действий, улучшается способность к имитации, предметные ориентировочные движения; появление ритмичности	Невозможность выполнения одновременных разноплановых движений, недостатки произвольной деятельности и имитации	Формировать навыки владения предметами и предметными действиями; формировать целенаправленную моторную активность	Совершенствовать автоматизмы в согласованности с органами чувств; формировать способность к произвольным действиям и одновременных разноплановых движений; развивать способность к усвоению двигательных алгоритмов
5-7 годы жизни	5 Двигательная активность на уровне деятельности	Развитие способности к двигательной активности, которая предусматривает	Не учет социальных показателей: контекста ситуации, очереди, правил, условных знаков,	Формировать способность выполнять сложные произвольные	Формировать позицию участника и ответственности за группу;

		целостные цепи действий, появляются и развиваются социальные характеристики психомоторики (коммуникативные и организационные), взаимодействие между участниками деятельности; способность выполнять деятельность в несколько этапов	отсутствие синхронности в групповых заданиях и т.д.; неспособность придерживаться заданного плана деятельности, короткое время содержание инструкций	движения; формировать умение действовать по правилам поочередно; развивать чувство взаимответственности в группе	формировать способность соблюдать организационные моменты (построение, соблюдения строя и инструкций)
--	--	---	--	--	---

Особенности психомоторных нарушений при аутизме

Задержка психомоторного развития оказывается в ряде нарушений: гипотонусе, гипертонусе, диссинергии (отсутствует согласованность работы мышц), дистаксии (нарушение координации в пространстве), апраксии (нарушение смысловых цепей действий) и др .. У детей с аутизмом уже на ранних этапах развития наблюдается неадекватность позы во время пребывания на руках у матери: тело младенца или слишком расслаблено, так что приходится прикладывать значительные усилия в поддержании частей тела, или слишком напряженное, что выглядит со стороны как ребенок вываливается из рук матери.

У аутичного ребенка наблюдается сложность произвольного распределения мышечного тонуса. Ребенок может демонстрировать большую ловкость произвольных движений, но становится в значительной мере неуклюжим, когда ему нужно сделать что-то по просьбе взрослого. Например, на занятии по рисованию рука ребенка становится настолько вялой, атонической, не удерживает карандаш или кисточку, или наоборот, с такой силой нажимает на карандаш, что проколет лист.

Как уже было сказано, стереотипное поведение является защитной реакцией, направленной на адаптацию к ситуации. Что касается аутоstimуляции (двигательная активность направлена на раздражение собственных рецепторов) как одной из форм стереотипной активности, она выполняет ту же функцию, что и стереотипное поведение в целом. Однако, аутоstimуляции характерны в большей степени для того этапа развития моторики, касающегося развития активности на уровне ощущений.

Двигательные аутоstimуляции могут касаться двигательного анализатора - переборка пальцев перед глазами, слухо - циклические хлопки ладоней возле уха,

кинестетической чувствительности - хождение на носочках, махание руками как крыльями, или нескольких анализаторов одновременно, например, вестибулярной и кинестетической чувствительности - колыхание с ноги на ногу в стороны или вперед - назад. У ребенка, который находится на уровне чувственной двигательной активности, отсутствует мимика, а существуют только гримасы - синкинезии, которые являются свободной игрой мышц и ничего не выражают.

Появление той или иной аутостимуляции с помощью движений связано с нарушением сенсорной интеграции. Например, дети при некоторых нарушениях зрения также проявляют аутостимуляции зрительных рецепторов. При аутизме проблема сенсорики связана не непосредственно с органами чувств, а с интеграцией сенсорной информации на пути к нервным центрам анализаторных систем. У здорового ребенка, получившего опыт сенсорного взаимодействия с миром, задержки на чувственном экспериментировании не наблюдается, он плавно переходит на более высокий уровень восприятия и двигательной активности.

Несмотря на то, что ребенок может достичь уровня пространственного восприятия в его поведенческих проявлениях могут оставаться движения аутостимуляции. Даже того аутичного ребенка, который находится на уровне пространственного восприятия, не покидают движения аутостимуляции. Они могут возникать в стрессовых для ребенка ситуациях, защитная реакция в виде регресса к низшим формам поведения. Однако на первый план выступает стереотипное поведение более утонченное. Оно может касаться перемещения в пространстве, манипуляции с предметами, пространственной организацией предметов, нелокомоторных (на одном месте) движений тела в пространстве. Например, стереотипное бросание предметов, перебирание предметов в руках, карабкание на предметы, стук предметами и тому подобное. Все эти стереотипии также касаются трудностей в сенсомоторной интеграции. В норме дети, попробовав новое пространственное, движение несколько раз переходят к использованию этого движения в других условиях, с другими предметами, а потом и вовсе перестают им интересоваться.

На уровне предметных действий стереотипное поведение также возможно, хотя это явление называют стереотипией интересов ребенка. Ребенок в таком случае может иметь достаточный репертуар поведенческих проявлений но все его поведение является обслуживанием одного и того же интереса. Например, уборка, специфический интерес к числам и математическим операций с ними, предпочтения в еде и процесс ее употребления, предпочтения в одежде и ее одевание и тому подобное.

Психолого-педагогическая коррекция психомоторного развития при аутизме

Даже при отсутствии очевидных психомоторных нарушений аутичному ребенку необходима определенная физическая нагрузка для поддержания психофизического тонуса, нормального развития мышечной и опорно-двигательной системы и снятия психоэмоционального напряжения.

В норме ребенок проходит описанные стадии психомоторного развития (двигательной активности на уровне элементарных ощущений, двигательной активности на уровне восприятия, локомоторной, двигательной активности на уровне действий, двигательной активности на уровне деятельности) в определенные возрастные периоды. Однако у детей с диагнозом аутизм наблюдается несоответствие психических и моторных способностей нормативам физического возраста ребенка.

Аутичный ребенок 5-го-6-го годов жизни может находиться на локомоторном этапе развития, а ребенок 3-го года жизни, может иметь, например, навыки хождения. Но большинство навыков перемещения в пространстве и манипуляции с предметами могут быть не сформированы, или при этом у него выражены нехарактерные для этого возраста неуклюжесть, неумелость, отсутствие умения использовать предметы быта по назначению и тому подобное.

Уровень 1. Двигательная активность на уровне элементарных ощущений

Показатели успешного развития детей:

Обладает различными формами активных проявлений, имеет сложившиеся предпосылки сенсомоторной координации.

Задачи

Образовательные:

- Формировать навыки схватывать предметы разной величины и формы и рассматривать их;

- Формировать сенсомоторный опыт.

Коррекционные:

- Корректировать сенсомоторные ощущения;

- Расширять ограниченный спектр движений, которые выполняют только роль аутостимуляции.

Так как в первые месяцы ребенок проявляет хаотическую двигательную активность, но у него появляется слуховое и зрительное сосредоточение уже на второй неделе жизни, в первое полугодие жизни первоочередной задачей для ребенка становится приобретение сенсорного опыта. Однородная среда, в

которой находится ребенок, его нахождение в одном месте, в одном положении тела являются отрицательными факторами развития и, наоборот, насыщенная яркими цветами, звуками, тактильными ощущениями среда, способствует развитию сенсорики. Аутичный ребенок может быть негативно настроен на изменение привычных для него условий пребывания. Но это не значит, что изменения негативно влияют на него. Он требует больше времени, чтобы освоить новое, и резкое изменение запутывает его, он чувствует себя неуверенно.

Предложение ребенку новых качеств ощущений должно происходить постепенно, следует дать ему возможность дольше взаимодействовать с тем или иным качеством. А с другой стороны, вовремя переключать на новое, избегая, таким образом, хронических аутостимуляций. Иногда для того, чтобы аутичный ребенок сделал шаг в сенсорном познании мира, следует предлагать ребенку «сверх-дозу» сенсорных ощущений, которые он получает в аутостимуляции, чтобы он получила то, что ему необходимо, и стал готовым для восприятия нового опыта.

Дети с аутизмом могут находиться на этой стадии психомоторного развития в более позднем возрасте, или иметь определенные психомоторные проблемы, решение которых должно было состояться в первое полугодие жизни. Например, такое явление у детей с аутизмом, как гримасоподобное выражение лица можно объяснить как хаотическое напряжение мышц лица, тогда как мимика - это согласованная работа лицевых мышц. Ребенок будто играет с кинестетическими ощущениями, что обусловлено сложностью интеграции данного сенсомоторного опыта, ведь напряжение определенных мышц лица влечет подтягивание, опускание других частей лица, расслабление, растяжение других мышц.

У аутичного ребенка аутостимуляция - это не только попытка усвоить сенсорную информацию, но и форма защиты от нового. Поэтому взрослый должен четко различать, видеть, когда ребенок стимулирует себя, чтобы разобраться с незнакомыми ощущениями, а когда аутостимуляция уже имеет исключительно защитную функцию. Если ребенок при стереотипных действиях, вызывающих определенные сенсорные ощущения, иногда проявляет другие (возможно высшие), формы поведения, следует приложить усилия для преобразования стереотипного поведения на эту новую форму активности, которая появилась.

Учитывая такой типичный для РАС признак, как сложность приспособления к новому, следует, начиная с первых месяцев (первых этапов развития психомоторики), готовить его к тому, что изменчивости среды никак не избежать.

Ошибочным будет подход, который предусматривает изолирование аутичного ребенка от всего того, что ему не нравится (яркий свет, водная среда). А с другой стороны, бескомпромиссное погружение ребенка в новые для него раздражители, сформирует у ребенка более крепкие формы защиты (различные аутостимуляции, отчуждения), что тормозит его развитие. Взрослый должен найти тонкую грань между обеими крайностями.

В диагностике обязательно нужно определиться, действительно ли у ребенка есть «сенсорный голод». И если не сформированы все другие моторные навыки, **надо начинать с сенсорного насыщения ребенка**, несмотря на его возраст.

Для детей старшего возраста, у которых уже есть определенный двигательный арсенал, сенсорное насыщение происходит с помощью сложных упражнений, характерных для локомоторного периода.

Для формирования сенсомоторного опыта полезными могут быть следующие упражнения:

- Упражнение «слежения за предметом». Обучение ребенка слежению за перемещением предмета, который находится в поле зрения. Перед ребенком на расстоянии 60-70 см. От лица взрослый начинает покачивать предмет, например, кольцо определенного цвета, которое насаждено на 60-70-ти см. Стержень с амплитудой 7-5 см. И частотой один-два колебания в секунду. Задача взрослого привлечь взгляд ребенка к предмету, который перемещается. Главным условием этого является колыхание игрушки при перемещении во всех направлениях. Начинать перемещения следует тогда, когда ребенок ее увидит, то есть сконцентрирует взгляд на предмете, который колышется перед его лицом. Тогда взрослый начинает передвигать кольцо вправо, влево, вверх, вниз, приближать его к ребенку на расстояние 20-30 см. И отдалять на 1,5 м. От ребенка. Следует так держать стержень с кольцом, чтобы ребенок не отвлекался на лицо взрослого или другие яркие предметы.

- Упражнение «схватывания и рассматривания предметов». Разместить перед ребенком несколько погремушек, колокольчиков (предметов, которые могут создавать звук) и разноцветную игрушку, привязанную к ним. Сделать это так, чтобы ребенок произвольными движениями касался игрушки, что приводило бы к звучанию погремушек и колокольчиков, которые находятся в поле зрения ребенка, но за пределами непосредственного телесного контакта. Если ребенок лежит, и у него еще нет навыка сидения, эту установку следует разместить над его головой. Если ребенок может стоять на коленях и ползать, следует разместить так, чтобы ребенок, стоя на коленях, дотягивался ручкой к подвешенной игрушке. Взрослый сначала раскрытой ладонью ребенка касается

игрушки, затем направляет руку ребенка, который пытается схватить игрушку, и наконец стимулирует желание ребенка тянуться к игрушке, например, создавая интересный для ребенка звук.

- Упражнение «схватывания предметов различной величины и формы (круглой, квадратной, прямоугольной, треугольной)». Для упражнения можно использовать большие и маленькие кольца от деревянной пирамиды, деревянные бруски квадратной, круглой, треугольной и прямоугольной формы. Размер дидактического материала следует подбирать, учитывая размеры руки ребенка. В ходе занятия взрослый демонстрирует по очереди предметы разной величины, стимулируя ребенка потянуться к кольцу и схватить. То же с различными формами.

- Заматывание ребенка в приятную на ощупь, мягкую ткань (одеяло). Ребенок ложится на край одеяла, ноги вместе, руки - прижаты к туловищу, голова лежит так чтобы ребенок мог свободно дышать, взрослый тесно заматывает его в одеяло.

Проблемы гипо- и гипертонуса мышц в состоянии покоя и движении тоже связаны с формированием условных рефлексов. Ребенок учится расслаблять и напрягать мышцы тогда, когда этого требует ситуация. Например, когда он лежит мышцы спины расслаблены, когда сидит - мышцы плечевого пояса, шея напряжены, ноги - расслаблены, когда идет - мышцы сгибатели и разгибатели ритмично напрягаются и расслабляются, без лишних гипер- и гипотонуса, что делает ходьбу свободной.

Для работы по уравниванию тонической организации ребенка можно использовать следующие упражнения:

- Произвольное напряжение и расслабление мышц;
- Релаксационный массаж;
- Глубинный массаж - нажатие и сжатия частей тела (особенно при гипертонусе). Например, крепкие объятия.
- Подъем, подбрасывание ребенка вверх (ребенок напрягает мышцы).

Уровень 2. Долокомоторный (двигательная активность на уровне восприятия)

Показатели успешного развития детей

Имеет тоническое приспособления близко к норме, согласованную работу мышц тела, сформированные автоматизмы.

Задачи

Образовательные:

- Формировать долокомоторные навыки (прежде позы тела).

Коррекционные:

- Налаживать тоническую организацию и равновесие
- Продолжать формирование сенсомоторных функций.

Формирование способности к занятию поз тела (сидение, стояние на коленях, опираясь на руки или без опоры, стояние на ногах, опираясь на руки или самостоятельно и т.п.) должно в разнообразном образе стимулироваться взрослым. Например, класть ребенка в неудобное для него положение. Другим стимулом может быть, например, интересный объект, к которому как можно дотянуться, но для этого нужно встать, вытянуть руки, опереться на ручки. Для детей интересны предметы, звуки, которых контрастируют с привычной средой.

Ниже приведены гимнастические упражнения, которые можно использовать:

- Ребенок лежит на спине, взрослый сгибает и разгибает его ножки в коленях, две ножки вместе или по очереди.

- Ребенок лежит на спине, согнутые в коленях ножки ребенка взрослый наклоняет вправо и влево, касаясь ними поверхности на которой лежит ребенок.

- Ребенок в положении сидя, взрослый помогает ему обхватить руками его согнутые в коленях ноги, затем осуществлять в согнутом положении колебательные движения назад - ложится на спину, вперед - возвращается в исходное положение.

- Ребенок лежит ровно, взрослый перекачивает ребенка с живота на спину и обратно.

- Корзинка. Ребенок ложится на живот, взрослый помогает ему взять левую ножку левой рукой, правой рукой - правую ножку, локтями внутрь. Затем в таком положении, с помощью взрослого или без, в зависимости от уровня развития ребенка, ребенок осуществляет подъем и опускание сомкнутых рук и ног вверх. Количество раз и степень самостоятельности выполнения следует подбирать, учитывая физическую и психологическую готовность ребенка. Ориентировочным количеством подъема - опускания есть 50 раз за один подход, если ребенок не самостоятельно выполняет упражнение, и около 15-20 раз за один подход, если самостоятельно. Выполняя это упражнение, взрослый должен стремиться к уменьшению степени своей помощи ребенку.

Уровень 3. Локомоторный (двигательная активность на уровне пространственного поля)

Показатели успешного развития детей:

Обладает несколькими основными локомоторными движениями (ходьба, лазание, различные виды бега и т.д.), обладает способностью к подражанию движений.

Задачи

Образовательные:

Формировать основные локомоторные движения (бег, метание, прыжки, ползание, лазание).

Коррекционные:

- Корректировать развитие автоматизма;
- Повышать психофизическую устойчивость;
- Налаживать связи с другими органами чувств (например, зрительно-пространственная координация при беге);
- Расширять двигательный репертуар.

Начиная со 2-го года жизни, если ребенок психически, а не только физически созрел до стадии локомоторного развития, следует развивать все возможные перемещения собственного тела и движения его частей с учетом пространственного контекста. Если для ребенка первой и (в какой степени) второй половины первого года жизни важно иметь опыт с ощущениями разного качества и количества, то на этой стадии важно иметь опыт взаимодействия с различными объектами, в том числе, с собственным телом. Аутичный ребенок может иметь пристрастия к определенным объектам или наоборот вроде необоснованного страха или отвращения. В таком случае, стереотипное поведение с предметами (стереотипия манипуляций) следует постепенно расширять, например, продемонстрировать нечто вроде стереотипного, и поэтому привлекательного для ребенка, но другое движение с предметом, при этом эмоционально выразительно прокомментировать это действие, ввести его в определенный контекст ситуации.

Аутичный ребенок, находясь на этом уровне психомоторного развития, может не понимать инструкций для двигательных упражнений, однако у него должна сформироваться способность к подражанию (подражание движений является одним из признаков локомоторной стадии). Сложившееся стремление и способность к подражанию дают возможность обучать ребенка, доносить до него суть упражнений.

Основными движениями, которые должен усвоить ребенок, является ходьба, бег, прыжки, метание, лазанье. При этом каждый ребенок может проявлять неравномерность в имеющихся двигательных навыках, поэтому следует сконцентрироваться на тех из них, которые менее сформированы или

отсутствуют. Подбор упражнений следует осуществлять корректно, учитывая имеющиеся стереотипы и предпочтения.

Упражнения локомоторных навыков выходит за пределы данной стадии, поэтому перечень упражнений, ниже указанных, касается всех этапов психомоторного развития, начиная с локомоторного.

Развитие ходьбы можно осуществлять такими упражнениями: ходьба в разном темпе, с различными положениями рук, с гимнастической палкой, наступая на возвышенности, размещенные на 30-50 см. друг от друга, с перешагиванием через предметы и тому подобное.

Овладеть навыком правильного бега помогают разнообразные подготовительные упражнения: бег с высоким подниманием бедра, бег с перешагиванием предметов, бег с наступанием на полосы, обозначенные на земле (полу) через 60-80 см. Бег с изменением темпа и направления, с остановками по определенному сигналу взрослого, бег с оббеганием предметов, бег с прокаткой обруча по земле толчком ладони.

Ползание можно развивать, используя упражнения, которые предусматривают различные его виды: ползание на коленях с помощью рук, ползание на коленях без помощи рук, ползания по-пластунски, ползания по наклонной доске на коленях с помощью рук, ползание под веревками, натянутыми между стульями, толкая большой мяч, проползти под стульчиками.

Для развития лазанья можно использовать следующие упражнения: 1) залезть и слезть на гимнастическую стенку попеременным и приставным шагом, ритмично не пропуская при этом ступеней; 2) подойти к бревну, лечь на него грудью, и перелезть на другую сторону, поочередно опуская ноги; 3) пролезть в подвешенные над землей обручи прямо и боком.

Развитие навыка прыжков может осуществляться с помощью таких упражнений: 1) подпрыгивать на месте на обеих ногах; 2) перепрыгивать толчком обеих ног через гимнастическую палку, лежащую на полу; 3) прыгать в обруч, положив его на пол и выпрыгивать из него; 4) прыгать в длину с места отталкиваясь двумя ногами; 5) прыгать на месте на обеих ногах, руки на поясе, вращаясь постепенно вокруг себя на 360 градусов; 6) прыгать на месте на обеих ногах, руки на поясе, возвращаясь на 90, 180 градусов за один прыжок; 7) прыгать на месте - ноги вместе, ноги врозь; 8) прыгать в глубину; 9) прыгать в длину с разбега; 9) прыгать в высоту с разбега; 10) прыгать на обеих ногах, продвигаясь вперед; 10) прыгать через длинную скакалку, которая вращается.

Для развития метания предметов можно применять такие упражнения как: 1) прокатывать большой мяч так, чтобы он оттолкнулся от стены и поймать его, когда он будет катиться назад; 2) сидя на ковре, ноги врозь, катить большой мяч

друг другу; 3) бросать большой мяч снизу обеими руками взрослому и ловить его; 4) бросать большой мяч об пол и ловить его обеими руками, когда он оттолкнется; 5) прокатывать мяч одной или обеими руками по полу, стараясь попасть в предмет; 6) бросать большой мяч от груди и из-за головы на дальность и горизонтальную цель (корзину, ящик); 7) бросать маленький мяч, мешочек с песком (100 г.) на дальность и в вертикальную цель (щит, стенка) правой и левой руками; 8) бросать большой мяч вверх (выше головы) и ловить его; 9) бросать большой мяч руками в стенку хлопнуть в ладоши и поймать его; 10) набросить кольца на стержень левой и правой руками.

Во всех указанных выше движениях особое место занимает равновесие. Для развития равновесия полезными будут следующие упражнения: 1) пройти или пробежать между двумя параллельными лентами в виде линий (расстояние между которыми 25 см.) Не наступая на них; 2) пройти по шнуру, растянутому по полу прямо или зигзагом; 3) пройти по лежащей на полу, наклонной или расположенной на высоте доске (бруску, бревну); 4) стать на бревно и пройти по нему до конца, держа руки в стороны, на поясе, или держа в руках предмет (мяч, гимнастическую палку); 5) стать на бревно и пройти по нему, держа на голове мешочек с песком весом до 500 г.; 6) встать на бревно и пройти по нему, переступая через стоящие на нем предметы (кубики), или натянутые над ним веревки; 7) встать на бревно, пройти вперед, присесть, повернуться и пройти назад; 8) пройти по бревну приставным шагом; 9) встать на бревно, руки в стороны, под каждый шаг левой ноги хлопок ладонями перед грудью, правой - руки в стороны; 10) стать на бревно, пройти вперед, наклониться и пролезть в обруч, который держит другой ребенок или взрослый.

Уровень 4. Двигательная активность на уровне предметных действий

Показатели успешного развития детей:

Умеет применять движения по назначению

Задачи

Образовательные:

- Формировать навыки владения предметами и предметными действиями;
- Формирование целенаправленной двигательной активности.

Коррекционные:

- Совершенствовать автоматизмы в согласованности с органами чувств;
- Формировать способность к произвольным действиям и одновременным разноплановым движениям;
- Развивать способность к усвоению двигательных алгоритмов (через имитацию).

Начиная с третьего года жизни, в различных движениях с предметами ребенку открывается возможность применять их по назначению. Поэтому упражнения по физическому развитию должны постепенно включать использование предметов по назначению.

В таком случае одной из задач психомоторного развития становится формирование целеустремленности двигательной активности. Ребенок должен использовать усвоенные навыки на локомоторном этапе для достижения определенного результата, который требует произвольной регуляции. Инструкция предоставляется в словесной форме, а слово начинает функционировать как средство развития произвольности (средство самоконтроля, саморегуляции).

В общем, все движения должны иметь причину: внутренний стимул - потребность в движении, раздражители внешней среды. Цель - это специфический стимул, который позволяет различать два вида поведенческой активности: полевую и целевую (волевою). Волевое поведение является собственно активностью, а не реактивностью. Одним из критериев активности является отсрочка во времени намерения его реализации.

Как неоднократно утверждается специалистами, при коррекции РАС основной целью является формирование способности ребенка к произвольной организации движений собственного тела. Наблюдается большая разница в моторных возможностях аутичного ребенка при произвольных движениях и при выполнении упражнения, когда необходимо сознательно управлять своим телом. Поэтому, при развитии мелкой моторики, основная помощь заключается в передаче ребенку моторного стереотипа действия, движения. Это достигается манипулированием руками ребенка при письме, рисовании или лепке. Этот вид помощи является наиболее адекватным из-за того, что для таких детей характерны трудности в произвольном сосредоточении, которые в начале занятий делают, чаще всего, невозможным выполнение задач по образцу, подражая. В дальнейшем, по мере того как прогрессирует произвольное внимание ребенка и становятся более уверенными его движения, следует уменьшать физическую поддержку его руки. Иногда в процессе отработки графических навыков ребенку уже не нужна физическая поддержка, но он требует, чтобы его локоть поддерживали или просто прикоснулись к нему для того, чтобы он мог включиться, начать выполнять задание.

Развивая целевой компонент психомоторики следует учитывать:

-Последовательность (от реализации ситуативного намерения к выполнению упражнения, алгоритма упражнений, алгоритма отдельного занятия по физической культуре, достижение целей физического саморазвития);

-Для того чтобы у ребенка возникла цель (намерение), она должна быть близкой к его потребностям; следует ориентироваться на интересы ребенка;

-Цель, которую педагог ставит перед ребенком, должна быть очевидной для него, ребенок должен видеть средства достижения цели, иметь возможность отслеживать приближения к цели;

-Необходимо четкое планирование и постепенное формирование стереотипа занятия;

-Правильно подбирать положительное подкрепление; необходимо эмоционально поощрять ребенка, говорить о том, что с каждым разом у него получается все лучше и лучше;

-Занятия легче проводить, когда все его элементы связаны единым сюжетом;

-Использовать сюжетный комментарий, помогающий дольше удерживать внимание ребенка на задании.

Примером упражнения, которое отвечает некоторым из указанных параметров, может быть притягивание привязанного к одному концу веревки предмета (игрушечная машинка, поезд, предмет, скользит по поверхности). Нетрудно на мгновение сосредоточить внимание ребенка на предмете, который находится на расстоянии от него, потом рукой ребенка потянуть за веревку, предмет приблизился, если ребенок увидел и связал собственное движение с приближением, следует дать ему возможность самостоятельно осуществлять притягивающие движения, поочередно перебирая руками. Ребенок видит приближения предмета, он может не иметь конечной цели, но упражнение завершится тем, что предмет окажется рядом с ним. Если он окажется интересным для него, упражнение приобретет еще более развивающее воздействие на произвольность. Вес предметов для притягивания, диаметр и длину веревки следует подбирать в зависимости от психофизиологических возможностей ребенка.

Большое значение для развития психомоторики ребенка, находящегося на этом уровне, имеют элементарные подвижные игры. Ниже приводятся несколько игр которые могут быть использованы:

- Прокати мяч. Дети приседают на корточки за 2,5 - 3 метра от взрослого. Он прокатывает мяч каждому из детей, они ловят и прокатывают в обратном направлении взрослому. Продолжительность игры 4-6 мин.

- Поймай мяч. Несколько детей становятся в круг. Взрослый с большим мячом в руках стоит в середине круга и говорит: «Святослав, лови мяч», бросает его ребенку. Тот ловит и бросает его в обратном направлении. Продолжительность игры 4-5 мин.

- Эстафета. Дети по очереди выполняют серию упражнений в определенной последовательности. Например, ребенок сначала проходит змейкой между стульями, держа мяч в руках, затем идет по бревну, перепрыгивает через гимнастические палки и передает мяч следующему участнику. Уровень сложности упражнений следует подбирать с учетом локомоторных свойств ребенка.

- Построение в шеренгу. Дети по сигналу (свисток, команда - становись) выстраиваются в шеренгу. Взрослый обращает внимание на каждого ребенка словами «Кто к нам сегодня пришел заниматься?». Вообще навык построения является базовым для многих подвижных игр.

- Быстрый бег змейкой между предметами в колонне. Дети встают в колонну, взрослый впереди, по команде колонна начинает двигаться, оббегая стулья. Приближаясь к одному концу, взрослый останавливает колонну, ждет, когда хвост колонны завершит движение и освободит дорогу, потом начинает бежать в стартовой позиции, побуждая детей бежать за собой. И так несколько раз.

Уровень 5. Двигательная активность на уровне деятельности

Показатели успешного развития детей

Умеет соблюдать организационные моменты, имеет позицию участника, имеет соревновательный мотив, умеет выполнять сложные произвольные движения.

Задачи

Образовательные:

- Формировать способность выполнять сложные произвольные движения;
- Формировать умение действовать по правилам поочередно;
- Развивать чувство взаимности в группе.

Коррекционные:

- Формировать позицию участника и ответственности за группу;
- Формировать способность соблюдать организационные моменты (построение, соблюдения строя и инструкций).

Последний уровень психомоторного развития в дошкольном возрасте характеризуется овладением ребенком сложными произвольными движениями, которые осуществляются в соответствии с осознанной ребенком определенной совокупности норм, правил, идеально представленных (ментальных) образцов поведения. Кроме этого, ребенок на этом уровне характеризуется наличием соревновательного мотива. Играм, в которые вовлекается ребенок этого возраста, свойственна общность действий ее участников. Такие игры предусматривают

сложное взаимодействие между игроками, от которого зависит конечный результат игры.

Для развития совместной деятельности следует начинать не непосредственно из сложных игр, а с упражнений, которые приучают ребенка учитывать другого. Такими упражнениями являются: 1) приседания с обручем - взрослый берет обруч и предлагает детям взяться обеими руками вокруг него, потом громко считая, взрослый командует - «присели - встали»; 2) ходьба в колонне держась за палку или веревку - дети встают в колонну, берутся за палку затем идут или бегут по кругу, оббегая предметы и т.д.; 3) хождение на руках в паре - дети делятся на пары, один ребенок встает на руки, а другой держит его за ноги, ребенок идет на руках, потом меняются. Совместная деятельность не просто предполагает учет другой, но и интеграцию усилий, направленных на достижение общей цели. Для развития навыков в совместной деятельности могут быть использованы следующие подвижные игры:

1. Совместное притягивание предмета. Дети загружают тележку, к которой привязана веревка, затем вместе берутся за другой конец веревки и притягивают тележку к себе, разгружают. Вес в тележке должен быть такой, чтобы дети только приложив совместные усилия, могли притянуть ее.

2. Катание друг друга. Детей делят на группы по трое, каждая группа имеет по тележке, один ребенок садится в тележку, вторая тянет тележку и третья толкает ее; затем меняются позициями.

3. Качание пресса в парах. Детей делят на группы по двое и качают пресс по очереди. Тогда когда один ребенок качает пресс - другой держит его ноги, а затем меняются. Если ребенку трудно подниматься, он может держаться за руки того ребенка, который сидит на его ногах.

В этом возрасте для ребенка открываются мотивы конкуренции, что дает нам возможность расширять арсенал средств воздействия на развитие психомоторной сферы. Мотив конкуренции является чрезвычайно весомым двигателем развития. Большинство подвижных игр основаны на соревновательных элементах: «Кто быстрее?», «Кто ловчее?», «Кто более меткий». Вот некоторые из них:

1. Ловкие мотальщики. Для игры готовят длинную веревку (4-5м), на концах ее две палочки, а посередине делают узелок. Двое детей по сигналу взрослого одновременно начинают наматывать ее на палочку. Кто первым намотает половину веревки, то победил.

2. Кто дальше бросит? Дети становятся в шеренгу вдоль полосы, намеченной на земле. Они по очереди бросают мяч на дальность. Взрослый

отмечает, кто дальше бросил. Бросить мяч правой и левой рукой не менее 8-10 раз.

3. Перетягивание каната. Детей делят на две, равные по силе группы. Канат расстилают на земле, на его середине кладется метка (гимнастическая палка), каждая из групп становится по разные концы каната, берут в руки канат, каждая группа тянет канат в противоположном направлении. Побеждает та группа, которая перетянет соперников по метке на земле.

4. Подбрось и поймай. На двух столбиках натягивают веревку на высоту поднятой руки ребенка. Он подбрасывает мяч через веревку, бежит за ним под веревкой и ловит его. Если играют несколько детей, то между ними можно провести соревнования. Побеждает тот, кто больше поймает мяч за оговоренное количество бросков.

В кругу семьи

Специфику коррекции психомоторики аутичного ребенка можно легко понять, воспользовавшись следующим образным примером. Представьте, что вы следуете из точки А к точке Б и замечаете, что на вашем пути появляется препятствие, для преодоления которых вам необходимо приложить значительное количество усилий, что вы будете делать? Вы вернетесь обратно? Пойдете напролом? Задержитесь у препятствия, ища обходные пути? Ответ может быть разным, но менее вероятно, что вы приложите сверх нормы усилия для преодоления препятствия. Этот вариант становится более вероятным, если человек уже встречался с подобными препятствиями и успешно их преодолевал, человек который знает, что обойти препятствие не удастся. Ребенок-аутист встречается с трудностями в формировании навыков (препятствие в данном случае - это и есть биологическая дефицитарность). У него нет понимания, что от усвоения определенного навыка зависит степень его адаптации, а следовательно и комфорта в будущем. Он пытается избежать трудностей, отложить, оттянуть борьбу за развитие, ограничить себя использованием уже имеющимися навыками (пассивная адаптация). Иногда ему не хватает настойчивости, чтобы дотянуться до более высокого уровня развития.

Задача взрослого - помочь ребенку понять, что обходных путей нет, помочь увидеть перспективы, которые открываются для ребенка, когда он выходит на высшую ступень развития, помочь научиться и привыкнуть ребенку, что и в дальнейшем нужно прилагать немало усилий для того, чтобы развиваться. Такая активная позиция ребенка формируется только при одном условии - опираясь на активную позицию взрослых, которые занимаются ребенком, когда он находится на начальных, неосознанных этапах онтогенеза.

Занятия физической культурой требуют любви к нему и настойчивости, которые, прежде всего, должны характеризовать родителей, и тогда эти качества станут возможными для ребенка. Чтобы развить, изменить ребенка, необходимо изменить себя. Абсурдно требовать от ребенка не применять аутостимуляцию, если не в силах преодолеть собственные вредные привычки (например, курение).

Интерес к физическим упражнениям можно развивать через «мягкое принуждение». Ребенок часто с опаской относится к новым физическим упражнениям и может протестовать, взрослый в свою очередь может принуждать до определенной степени, пока ребенок «Не попробует» новое упражнение или движение и тому подобное.

Существует мнение, что психолог не может оказывать помощь близким и родным людям, несмотря на это родители аутичных детей должны стать психологами, повысить свою психологическую компетентность, поскольку ребенок потребует коррекции в течение всей жизни. При этом они должны отличать роль отца или матери от роли психолога - педагога, осуществляющего коррекционную работу. Выполняя роль психолога, родители должны отказаться от «родительского чувства» желания заниматься, то есть, научиться объективно смотреть на ситуацию коррекции. Здоровый, «ясный» взгляд позволит избежать постановки недостижимых целей и чрезмерных разочарований.

2.4.8. Направления деятельности педагогов-специалистов по коррекции развития детей по группам РАС.

Первая группа РАС.

Направления деятельности психолога: индивидуальные занятия, направленные на «простраивание» алгоритма простого взаимодействия, формирование стереотипных, простейших игровых навыков, их осмысление, организации взаимодействия с ребенком.

Направления деятельности дефектолога: формирование навыков продуктивного взаимодействия. Развитие сенсорных интеграций. У старших дошкольников — формирование стереотипа поведения в организованной/учебной среде.

Направления деятельности логопеда: формирование навыков простой коммуникации, алгоритмов произвольного высказывания. Развитие иных компонентов речи.

Вторая группа РАС.

Направления деятельности психолога: индивидуальные занятия с психологом по «простраиванию» алгоритма простой продуктивной деятельности,

формирование стереотипных игровых навыков, имитации. Использование методов поведенческой терапии. Консультирование родителей по вопросам организации взаимодействия с ребенком.

Направления деятельности дефектолога: формирование навыков продуктивного взаимодействия. Развитие сенсорных интеграций. Формирование продуктивной деятельности и взаимодействия на предметном, игровом материале. Для детей старшего дошкольного возраста — формирование стереотипа поведения в организованной/ учебной среде / формирование предпосылок учебной деятельности.

Направления деятельности логопеда: формирование навыков коммуникации. Развитие понимания обращенной речи. Включение эхоталий в диалоговые формы речи, алгоритмов произвольного подсказывания. Развитие и коррекция всех компонентов речи.

Третья группа РАС.

Направления деятельности психолога: занятия по развитию самовосприятия, элементарной саморегуляции, формированию социально-эмоциональной коммуникации, обучение пониманию эмоций другого человека в рамках предметно-игровой деятельности. Консультирование родителей по вопросам организации взаимодействия с ребенком.

Направления деятельности дефектолога: формирование навыков продуктивного взаимодействия. Формирование продуктивной деятельности по алгоритму. Для детей старшего дошкольного возраста — формирование алгоритмов (предпосылок) учебной деятельности на соответствующем материале.

Направления деятельности логопеда: формирование навыков коммуникации, алгоритмов произвольного высказывания, коммуникативной функции речи.

Четвертая группа РАС.

Направления деятельности психолога: работа по формированию социально-эмоциональной коммуникации. Групповые занятия коммуникативно-творческой направленности.

Направления деятельности дефектолога: формирование алгоритмов продуктивной деятельности, предпосылок учебной деятельности.

Направления деятельности логопеда: формирование навыков коммуникации, алгоритмов произвольного высказывания. Развитие и коррекция всех компонентов речи.

2.4.9. Часть, формируемая участниками образовательных отношений. Особенности образовательной деятельности различных видов и культурных практик

Развитие ребенка в образовательном процессе детского сада осуществляется целостно в процессе всей его жизнедеятельности. В то же время освоение любого вида деятельности требует обучения общим и специальным умениям, необходимым для ее осуществления.

Особенностью организации образовательной деятельности по Программе является ситуационный подход. Основной единицей образовательного процесса выступает образовательная ситуация, то есть такая форма совместной деятельности педагога и детей, которая планируется и целенаправленно организуется педагогом с целью решения определенных задач развития, воспитания и обучения.

Образовательная ситуация протекает в конкретный временной период образовательной деятельности. Особенностью образовательной ситуации является появление образовательного результата (продукта) в ходе специально организованного взаимодействия воспитателя и ребенка. Такие продукты могут быть как материальными (рассказ, рисунок, поделка, коллаж, экспонат для выставки), так и нематериальными (новое знание, образ, идея, отношение, переживание). Ориентация на конечный продукт определяет технологию создания образовательных ситуаций. Преимущественно образовательные ситуации носят комплексный характер и включают задачи, реализуемые в разных видах деятельности на одном тематическом содержании.

Образовательные ситуации используются в процессе организованной образовательной деятельности. Главными задачами таких образовательных ситуаций являются формирование у детей новых умений в разных видах деятельности и представлений, обобщение знаний по теме, развитие способности рассуждать и делать выводы.

Педагогические работники создают разнообразные образовательные ситуации, побуждающие детей применять свои знания и умения, активно искать новые пути решения возникшей в ситуации задачи, проявлять эмоциональную отзывчивость и творчество.

Организованные воспитателем и специалистами образовательные ситуации ставят детей перед необходимостью понять, принять и разрешить поставленную задачу. Активно используются игровые приемы, разнообразные виды наглядности, в том числе схемы, предметные и условно-графические модели. Назначение образовательных ситуаций состоит в систематизации, углублении, обобщении личного опыта детей: в освоении новых, более эффективных способов

познания и деятельности; в осознании связей и зависимостей, которые скрыты от детей в повседневной жизни и требуют для их освоения специальных условий. Успешное и активное участие в образовательных ситуациях подготавливает детей к будущему школьному обучению. Воспитатель также широко использует ситуации выбора (практического и морального). Предоставление дошкольникам реальных прав практического выбора средств, цели, задач и условий своей деятельности создает почву для личного самовыражения и самостоятельности.

Игровая деятельность является ведущей деятельностью ребенка дошкольного возраста. В организованной образовательной деятельности она выступает в качестве основы для интеграции всех других видов деятельности ребенка дошкольного возраста. В группах детского сада игровая деятельность является основой решения всех образовательных задач. В расписании непосредственно образовательной деятельности игровая деятельность не выделяется в качестве отдельного вида деятельности, так как она является основой для организации всех других видов детской деятельности.

Игровая деятельность представлена в образовательном процессе в разнообразных формах — это дидактические и сюжетно-дидактические, развивающие, подвижные игры, игры-путешествия, игровые проблемные ситуации, игры-инсценировки, игры-этюды и пр.

При этом обогащение игрового опыта творческих игр детей тесно связано с содержанием непосредственно организованной образовательной деятельности.

Организация сюжетно-ролевых, режиссерских, театрализованных игр и игродраматизаций осуществляется преимущественно в режимных моментах (в утренний отрезок времени и во второй половине дня).

Коммуникативная деятельность направлена на решение задач, связанных с развитием свободного общения детей и освоением всех компонентов устной речи, освоение культуры общения и этикета, воспитание толерантности, подготовки к обучению грамоте (в старшем дошкольном возрасте). В сетке непосредственно организованной образовательной деятельности она занимает отдельное место, но при этом коммуникативная деятельность включается во все виды детской деятельности, в ней находит отражение опыт, приобретаемый детьми в других видах деятельности.

Познавательно-исследовательская деятельность включает в себя широкопознание детьми объектов живой и неживой природы, предметного и социального мира (мира взрослых и детей, деятельности людей, знакомство с семьей и взаимоотношениями людей, городом, страной и другими странами),

безопасного поведения, освоение средств и способов познания (моделирования, экспериментирования), сенсорное и математическое развитие детей.

Восприятие художественной литературы и фольклора организуется как процесс слушания детьми произведений художественной и познавательной литературы, направленный на развитие читательских интересов детей, способности восприятия литературного текста и общения по поводу прочитанного. Чтение может быть организовано как непосредственно чтение (или рассказывание сказки) воспитателем вслух и как прослушивание аудиозаписи.

Конструирование и изобразительная деятельность детей представлена различными видами художественно-творческой (рисование, лепка, аппликация) деятельности. Художественно-творческая деятельность неразрывно связана со знакомством детей с изобразительным искусством, развитием способности художественного восприятия. Художественное восприятие произведений искусства существенно обогащает личный опыт дошкольников, обеспечивает интеграцию между познавательно-исследовательской, коммуникативной и продуктивной видами деятельности.

Музыкальная деятельность организуется в процессе музыкальных занятий, которые проводятся музыкальным руководителем ДОО в специально оборудованном помещении.

Двигательная деятельность организуется в процессе занятий физической культурой, требования к проведению которых согласуются дошкольной организацией с положениями действующего СанПиН.

Образовательная деятельность, осуществляемая в ходе режимных моментов, требует особых форм работы в соответствии с реализуемыми задачами воспитания, обучения и развития ребенка. В режимных процессах, в свободной детской деятельности воспитатель создает по мере необходимости дополнительно развивающие проблемно-игровые или практические ситуации, побуждающие дошкольников применить имеющийся опыт, проявить инициативу, активность для самостоятельного решения возникшей задачи.

Образовательная деятельность, осуществляемая в утренний отрезок времени, включает:

— наблюдения — в уголке природы, за деятельностью взрослых (сервировка стола к завтраку);

— индивидуальные игры и игры с небольшими подгруппами детей (дидактические, развивающие, сюжетные, музыкальные, подвижные и пр.);

- создание практических, игровых, проблемных ситуаций и ситуаций общения, сотрудничества, гуманных проявлений, заботы о малышах в детском саду, проявлений эмоциональной отзывчивости ко взрослым и сверстникам;

- трудовые поручения (сервировка столов к завтраку, уход за комнатными растениями и пр.);

- беседы и разговоры с детьми по их интересам;

- рассматривание дидактических картинок, иллюстраций, просмотр видеоматериалов разнообразного содержания;

- индивидуальную работу с детьми в соответствии с задачами разных образовательных областей;

- двигательную деятельность детей, активность которой зависит от содержания организованной образовательной деятельности в первой половине дня;

- работу по воспитанию у детей культурно-гигиенических навыков и культуры здоровья.

Образовательная деятельность, осуществляемая во время прогулки, включает:

- подвижные игры и упражнения, направленные на оптимизацию режима двигательной активности и укрепление здоровья детей;

- наблюдения за объектами и явлениями природы, направленные на установление разнообразных связей и зависимостей в природе, воспитание отношения к ней;

- экспериментирование с объектами неживой природы;

- сюжетно-ролевые и конструктивные игры (с песком, со снегом, с природным материалом);

- элементарную трудовую деятельность детей на участке детского сада;

- свободное общение воспитателя с детьми.

Культурные практики

Во второй половине дня организуются разнообразные культурные практики, ориентированные на проявление детьми самостоятельности и творчества в разных видах деятельности. В культурных практиках воспитателем создается атмосфера свободы выбора, творческого обмена и самовыражения, сотрудничества взрослого и детей. Организация культурных практик носит преимущественно подгрупповой характер.

Совместная игра воспитателя и детей (сюжетно-ролевая, режиссерская, игра-драматизация, строительно-конструктивные игры) направлена на

обогащение содержания творческих игр, освоение детьми игровых умений, необходимых для организации самостоятельной игры.

Ситуации общения и накопления положительного социально-эмоционального опыта носят проблемный характер и заключают в себе жизненную проблему, близкую детям дошкольного возраста, в разрешении которой они принимают непосредственное участие. Такие ситуации могут быть реально-практического характера (оказание помощи малышам, старшим), условно-вербального характера (на основе жизненных сюжетов или сюжетов литературных произведений) и имитационно-игровыми. В ситуациях условно-вербального характера воспитатель обогащает представления детей об опыте разрешения тех или иных проблем, вызывает детей на душевный разговор, связывает содержание разговора с личным опытом детей. В реально-практических ситуациях дети приобретают опыт проявления заботливого, участливого отношения к людям, принимают участие в важных делах («Мы сажаем рассаду для цветов», «Мы украшаем детский сад к празднику» и пр.).

Ситуации могут планироваться воспитателем заранее, а могут возникать в ответ на события, которые происходят в группе, способствовать разрешению возникающих проблем.

Творческая мастерская предоставляет детям условия для использования и применения знаний и умений. Мастерские разнообразны по своей тематике, содержанию, например: занятия рукоделием, приобщение к народным промыслам («В гостях у народных мастеров»), просмотр познавательных презентаций, оформление художественной галереи, книжного уголка или библиотеки («Мастерская книгопечатания», «В гостях у сказки»), игры и коллекционирование. Начало мастерской — это обычно задание вокруг слова, мелодии, рисунка, предмета, воспоминания. Далее следует работа с самым разнообразным материалом: словом, звуком, цветом, природными материалами, схемами и моделями. И обязательно включение детей в рефлексивную деятельность: анализ своих чувств, мыслей, взглядов («Чему удивились? Что узнали? Что порадовало?» и пр.). Результатом работы в творческой мастерской является создание книг-самоделок, детских журналов, составление маршрутов путешествия на природу, оформление коллекции, создание продуктов детского рукоделия и пр. Музыкально-театральная и литературная гостиная (детская студия) – форма организации художественно-творческой деятельности детей, предполагающая организацию восприятия музыкальных и литературных произведений, творческую деятельность детей и свободное общение воспитателя и детей на литературном или музыкальном материале.

Сенсорный и интеллектуальный тренинг — система заданий преимущественно игрового характера, обеспечивающая становление системы сенсорных эталонов (цвета, формы, пространственных отношений и др.), способов интеллектуальной деятельности (умение сравнивать, классифицировать, составлять сериационные ряды, систематизировать по какому-либо признаку и пр.). Сюда относятся развивающие игры, логические упражнения, занимательные задачи.

Детский досуг — вид деятельности, целенаправленно организуемый взрослыми для игры, развлечения, отдыха. Как правило, в детском саду организуются досуги «Здоровья и подвижных игр», музыкальные и литературные досуги. Возможна организация досугов в соответствии с интересами и предпочтениями детей (в старшем дошкольном возрасте). В этом случае досуг организуется как проектная деятельность. Например, для занятий рукоделием, художественным трудом и пр.

Коллективная и индивидуальная трудовая деятельность носит общественно полезный характер и организуется как хозяйственно-бытовой труд и труд в природе.

2.4.10. Способы и направления поддержки детской инициативы

Детская инициатива проявляется в свободной самостоятельной деятельности детей по выбору и интересам. Возможность играть, рисовать, конструировать, сочинять и пр. в соответствии с собственными интересами является важнейшим источником эмоционального благополучия ребенка в детском саду. Самостоятельная деятельность детей протекает преимущественно в утренний отрезок времени и во второй половине дня.

Все виды деятельности ребенка в детском саду могут осуществляться в форме самостоятельной инициативной деятельности:

- самостоятельные сюжетно-ролевые, режиссерские и театрализованные игры;
- развивающие и логические игры;
- музыкальные игры и импровизации;
- речевые игры, игры с буквами, звуками и слогами;
- самостоятельная деятельность в книжном уголке;
- самостоятельная изобразительная и конструктивная деятельность по выбору детей;
- самостоятельные опыты и эксперименты и др.

В развитии детской инициативы и самостоятельности воспитателю важно соблюдать ряд общих требований:

- развивать активный интерес детей к окружающему миру, стремление к получению новых знаний и умений;
- создавать разнообразные условия и ситуации, побуждающие детей к активному применению знаний, умений, способов деятельности в личном опыте;
- постоянно расширять область задач, которые дети решают самостоятельно; постепенно выдвигать перед детьми более сложные задачи, требующие сообразительности, творчества, поиска новых подходов, поощрять детскую инициативу;
- тренировать волю детей, поддерживать желание преодолевать трудности, доводить начатое дело до конца;
- ориентировать дошкольников на получение хорошего результата;
- своевременно обратить особое внимание на детей, постоянно проявляющих небрежность, торопливость, равнодушие к результату, склонных не завершать работу;
- дозировать помощь детям. Если ситуация подобна той, в которой ребенок действовал раньше, но его сдерживает новизна обстановки, достаточно просто намекнуть, посоветовать вспомнить, как он действовал в аналогичном случае;
- поддерживать у детей чувство гордости и радости от успешных самостоятельных действий, подчеркивать рост возможностей и достижений каждого ребенка, побуждать к проявлению инициативы и творчества.

Приход ребенка с РАС в дошкольную образовательную организацию связан с изменением статуса дошкольников. Воспитатель помогает детям осознать и эмоционально прочувствовать свое новое положение в детском саду. Такие мотивы, как «Мы заботимся малышах», «Мы — помощники воспитателя», «Мы хотим узнать новое о мире и многому научиться», «Мы готовимся к школе», направляют активность старших дошкольников на решение новых, значимых для их развития задач.

Воспитатель придерживается следующих правил. Не нужно при первых же затруднениях спешить на помощь ребенку, полезнее побуждать его к самостоятельному решению; если же без помощи не обойтись, вначале эта помощь должна быть минимальной: лучше дать совет, задать наводящие вопросы, активизировать имеющийся у ребенка прошлый опыт. Всегда необходимо предоставлять детям возможность самостоятельного решения поставленных задач, нацеливать их на поиск нескольких вариантов решения одной задачи, поддерживать детскую инициативу и творчество, показывать детям рост их достижений, вызывать у них чувство радости и гордости от успешных самостоятельных, инициативных действий.

Развитию самостоятельности способствует освоение детьми универсальных умений: поставить цель (или принять ее от воспитателя), обдумать путь к ее достижению, осуществить свой замысел, оценить полученный результат с позиции цели.

Задача развития данных умений ставится воспитателем в разных видах деятельности. При этом воспитатель использует средства, помогающие дошкольникам планомерно и самостоятельно осуществлять свой замысел: опорные схемы, наглядные модели, пооперационные карты. Высшей формой самостоятельности детей является творчество. Задача воспитателя — развивать интерес к творчеству. Этому способствуют создание творческих ситуаций в игровой, театральной, художественно-изобразительной деятельности, в ручном труде, словесное творчество. Все это — обязательные элементы образа жизни дошкольников в детском саду. Именно в увлекательной творческой деятельности перед дошкольником возникает проблема самостоятельного определения замысла, способов и формы его воплощения.

В группе постоянно появляются предметы, побуждающие дошкольников к проявлению интеллектуальной активности. Это могут быть новые игры и материалы, таинственные письма-схемы, детали каких-то устройств, сломанные игрушки, нуждающиеся в починке, зашифрованные записи, посылки из космоса и т. п.

Разгадывая загадки, заключенные в таких предметах, дети испытывают радость открытия и познания. «Почему это так происходит?», «Что будет, если..?», «Как это изменить, чтобы..?», «Из чего мы это можем сделать?», «Можно ли найти другое решение?», «Как нам об этом узнать?» — подобные вопросы постоянно присутствуют в общении воспитателя со старшими дошкольниками. Периодически в «сундучке сюрпризов» появляются новые, незнакомые детям объекты, пробуждающие их любознательность. Это могут быть «посылки из космоса», таинственные письма с увлекательными заданиями, схемами, ребусами, детали технических устройств, зашифрованные записи и пр. Разгадывая загадки, заключенные в новых объектах, дети учатся рассуждать, анализировать, отстаивать свою точку зрения, строить предположения, испытывают радость открытия и познания.

Особо подчеркивает воспитатель роль книги как источника новых знаний. Он показывает детям, как из книги можно получить ответы на самые интересные и сложные вопросы. В трудных случаях воспитатель специально обращается к книгам, вместе с детьми находит в книгах решение проблем. Хорошо иллюстрированная книга становится источником новых интересов дошкольников и пробуждает в них стремление к овладению чтением.

2.4.11. Механизмы адаптации Программы

К механизмам адаптации Программы для воспитанников с расстройством аутистического спектра являются сетевое взаимодействие и интеграция усилий педагогических работников, непосредственно работающих с воспитанниками с РАС.

Интеграция усилий воспитателей и специалистов ДОУ

Эффективность коррекционно-развивающей работы во многом зависит от преемственности в работе воспитателей и специалистов ДОО.

Взаимодействие с воспитателями специалисты осуществляют в разных формах. Это совместное составление перспективного планирования работы на текущий период во всех образовательных областях; обсуждение и выбор форм, методов и приемов коррекционно-развивающей работы; оснащение развивающего предметного пространства групповом помещении; взаимопосещение и участие в интегрированной образовательной деятельности; совместное осуществление образовательной деятельности в ходе режимных моментов, еженедельные задания специалистов воспитателям. В календарных планах воспитателей в начале каждого месяца специалисты указывают лексические темы на месяц, примерный лексикон по каждой изучаемой теме, основные цели и задачи коррекционной работы; перечисляет фамилии детей, коррекции развития которых воспитатели в данный отрезок времени должны уделить особое внимание в первую очередь.

Например, еженедельные задания логопеда воспитателю включают следующие разделы:

- логопедические пятиминутки;
- подвижные игры и пальчиковая гимнастика;
- индивидуальная работа;
- рекомендации по подбору художественной литературы и иллюстративного материала.

Логопедические пятиминутки служат для логопедизации совместной деятельности воспитателя с детьми и содержат материалы по развитию лексики, грамматики, фонетики, связной речи, упражнения по закреплению или дифференциации поставленных звуков, развитию навыков звукового и слогового анализа и синтеза, фонематических представлений и неречевых психических функций, связной речи и коммуникативных навыков, то есть для повторения и закрепления материала, отработанного с детьми логопедом. Обычно планируется 2—3 пятиминутки на неделю, и они обязательно должны быть выдержаны в рамках изучаемой лексической темы. Логопед не только дает рекомендации по проведению пятиминуток, но в некоторых случаях и предоставляет материалы и пособия для их проведения.

Подвижные игры, упражнения, пальчиковая гимнастика служат для развития общей и тонкой моторики, координации движений, координации речи с движением, развития подражательности и творческих способностей. Они могут быть использованы воспитателями в качестве физкультурминуток в организованной образовательной деятельности, подвижных игр на прогулке или в свободное время во второй половине дня. Они тоже обязательно выдерживаются в рамках изучаемой лексической темы. Именно в играх и игровых заданиях наиболее успешно раскрывается эмоциональное отношение ребенка к значению слова.

Планируя индивидуальную работу воспитателей с детьми, специалисты рекомендуют им занятия с двумя-тремя детьми в день по тем разделам программы, при усвоении которых эти дети испытывают наибольшие затруднения. Важно, чтобы в течение недели каждый ребенок хотя бы по одному разу позанимался с воспитателями индивидуально.

Цель работы психолого-педагогической службы - содействие администрации и педагогическому коллективу ДОО в создании социальной ситуации развития, соответствующей индивидуальности воспитанников и обеспечивающей психологические условия для охраны здоровья и развития личности воспитанников, их родителей (законных представителей), педагогических работников и других участников образовательного процесса.

Психолого-педагогическая коррекция - активное воздействие на процесс формирования личности в детском возрасте и сохранение ее индивидуальности, осуществляемое на основе совместной деятельности педагога-психолога, учителей-логопедов, медицинских работников и других специалистов.

Цель: своевременное выявление проблем в развитии и помощь воспитанникам, нуждающимся в психолого-педагогическом и логопедическом сопровождении.

Формы работы: групповые и индивидуальные коррекционно-развивающие занятия. Психологическое консультирование представляет собой психолого-педагогическое просвещение — формирование у воспитанников и родителей (законных представителей), педагогических работников и администрации образовательного учреждения потребности в психолого-педагогических знаниях, желания использовать их в интересах собственного развития; создание условий для полноценного личностного развития и самоопределения воспитанников на каждом возрастном этапе, а также своевременного предупреждения возможных нарушений в становлении личности и развитии интеллекта;

Формы работы:

- индивидуальное консультирование родителей и педагогов по запросам;
- плановые консультации (посещение родительских собраний, участие в работе родительских клубов, выступления на педагогических совещаниях, проведение мастер-классов).

Психологическая профилактика —предупреждение возникновения явлений дезадаптации воспитанников в ДОО, разработка конкретных рекомендаций педагогическим работникам, родителям (законным представителям) по оказанию помощи в вопросах воспитания, обучения и развития.

Психолого-медико-педагогический консилиум ДОО.

Одной из форм взаимодействия специалистов, объединяющихся для психолого –медико – педагогической диагностики и сопровождения детей с отклонениями в развитии и/или состоянием декомпенсации и/или испытывающими сложности в социализации является Психолого-медико-педагогический консилиум (ПМПк).

Цель ПМПк - обеспечение диагностико – коррекционного, психолого – медико – педагогического сопровождения воспитанников с отклонениями психофизического развития и /или испытывающими сложности в социализации в детском коллективе и освоении основной образовательной программы, исходя из реальных возможностей образовательного учреждения.

Задачи ПМПк:

- выявления и ранняя (с первых дней пребывания ребенка в ДОО) диагностика отклонений в развитии и сложностей в социализации в детском коллективе и освоении Программы;
- профилактика физических, интеллектуальных и эмоционально-личностных перегрузок и срывов;
- выявление резервных возможностей развития;
- определение характера, продолжительности, эффективности специальной (коррекционной) помощи в рамках, имеющихся в ДОО возможностей;
- выявление воспитанников нуждающихся в специализированных условиях обучения;
- оценка (в рамках профессиональной квалификации сотрудников) психофизического развития воспитанников и направление информации о последнем в службы социального и педагогического сопровождения детей;

- подготовка и ведение документации, отражающей актуальное развитие ребенка, динамику его состояния, уровень успешности;

- консультирование родителей (законных представителей) и педагогических работников, непосредственно представляющих интересы ребенка в семье и образовательном учреждении;

- формирование банка данных о детях с особыми образовательными потребностями.

Для определения дальнейшего образовательного маршрута ребенка он может быть направлен, с согласия родителей (законных представителей) на городскую или областную психолого – медико – педагогическую комиссию.

Модель взаимодействия педагогов и специалистов в коррекционно-образовательном процессе с детьми с РАС

Педагогический коллектив ДООУ представлен воспитателями, руководителем по физическому воспитанию, музыкальным руководителем, старшим воспитателем и другими специалистами.

Содержание деятельности	Формы работы
Работа с родителями	-индивидуальные и тематические консультации, беседы; -показ открытых занятий– участие в совместной деятельности ; -подбор и знакомство со специальной литературой по заявленной тематике;
Работа с воспитателем	-индивидуальные и тематические консультации; -открытые занятия; -подбор и распространение специальной педагогической литературы; -проведение лекций и бесед на педагогических советах; -занятия по заданию логопеда на закрепление речевого материала;
Работа с музыкальным руководителем	-музыкально-ритмические игры; -упражнения на развитие слухового восприятия, двигательной памяти; -этюды на развитие выразительности мимики, жеста; -игры-драматизации.
Работа с руководителем по физическому воспитанию	-игры и упражнения на развитие общей, мелкой моторики; -упражнения на формирование правильного дыхания и фонационного выдоха;

3. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

Требования к условиям получения дошкольного образования воспитанниками с РАС представляют собой интегративное описание совокупности условий, необходимых для реализации АООП ДОУ, и структурируются по сферам ресурсного обеспечения.

Интегративным результатом реализации указанных требований должно быть создание комфортной коррекционно-развивающей образовательной среды для воспитанников с РАС, построенной с учетом их образовательных потребностей, которая обеспечивает высокое качество образования, его доступность, открытость и привлекательность для воспитанников, их родителей (законных представителей), гарантирует охрану и укрепление физического, психического и социального здоровья воспитанников.

3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка

Программа предполагает создание следующих психолого-педагогических условий, обеспечивающих развитие ребенка в соответствии с его возрастными и индивидуальными возможностями и интересами:

1. Направленность на целостное развитие (главные ориентиры развития - психомоторный, социальный и общий интеллект).
2. Становление социальных качеств как приоритетное направление развития, которое должно стать стержнем во всех видах коррекционно-развивающей работы с ребенком.
3. Организация коррекционно-развивающих и обучающих занятий в условиях индивидуального обучения.
4. Оценка эффективности образовательного процесса по показателям индивидуального развития ребенка (индивидуальная коррекционно-развивающая программа).
5. Последовательная работа с семьей.

Специальные образовательные условия по группам РАС.

Первая группа РАС.

1. Обучение по адаптированной основной образовательной программе (с учетом уровня интеллектуального развития) для детей с нарушением интеллекта / обучение по адаптированной образовательной программе с учетом психофизических особенностей и индивидуальных возможностей ребенка с РАС.

2. Очная форма.

3. Режим - группа кратковременного пребывания.
 4. Занятия в системе дополнительного образования и ППМС- центре.
 5. Индивидуальные/подгрупповые занятия: педагогом-психологом, учителем-логопедом
 6. Возможно сопровождение тьютором.
 7. Срок повторного прохождения ПМПК через 1 год (в ситуации инклюзивного образования) или ранее по усмотрению ПМПК.
- Дополнительные условия: наблюдение психиатра.

Вторая группа РАС.

1. Обучение по адаптированной основной образовательной программе для детей дошкольного возраста с ЗПР с учетом психофизических особенностей и индивидуальных возможностей ребенка с РАС / обучение по АООП с учетом психофизических особенностей и индивидуальных возможностей ребенка с РАС.
 2. Режим — группа кратковременного пребывания
 3. Занятия в системе дополнительного образования.
 4. Индивидуальные занятия: с педагогом-психологом, учителем логопедом, учителем-дефектологом.
 5. Сопровождение тьютора.
 6. Срок повторного прохождения ПМПК через 1 год или по запросу ПМПК.
- Дополнительные условия: наблюдение психиатра.

Третья группа РАС.

1. Обучение по адаптированной основной образовательной программе для детей с тяжелыми нарушениями речи с учетом специфики развития ребенка с РАС / обучение по адаптированной образовательной программе с учетом индивидуальных особенностей и возможностей ребенка с РАС.
 2. Очная форма.
 3. Режим — полный/неполный день.
 4. Занятия в системе дополнительного образования.
 5. Индивидуальные/подгрупповые занятия: педагогом-психологом, учителем-логопедом.
 6. Сопровождение тьютора.
 7. Срок повторного прохождения ПМПК по запросу ПМПК.
- Дополнительные условия: сопровождение психиатра.

Четвертая группа РАС.

Обучение по основной образовательной программе с составлением ИУП с учетом психофизических особенностей и индивидуальных возможностей ребенка с РАС / обучение по адаптированной основной образовательной программе для

детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи / обучение по адаптированной образовательной программе с учетом психофизических особенностей и индивидуальных возможностей ребенка с РАС.

1. Очная форма.
 2. Режим — полный/неполный день.
 3. Индивидуальные/групповые занятия: с педагогом-психологом, учителем- логопедом, учителем-дефектологом.
 4. Срок повторного прохождения ПМПК по запросу ПМПк.
- Дополнительные условия:* наблюдение невролога/психиатра.

3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды

Развивающая предметно-пространственная среда ДОО обеспечивает максимальную реализацию образовательного потенциала пространства ДОО, а также территории, прилегающей к нему для реализации Программы, материалов, оборудования и инвентаря для развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, учёта особенностей и коррекции недостатков их развития.

Развивающая предметно-пространственная среда ДОО обеспечивает возможность общения и совместной деятельности детей (в том числе детей разного возраста) и взрослых, двигательной активности детей, а также возможности для уединения.

Развивающая предметно-пространственная среда ДОО полностью обеспечивает реализацию Программы:

- созданы необходимые условия для коррекционной работы, инклюзивного образования детей с ОВЗ;
- учитываются национально-культурные, климатические условия, в которых осуществляется образовательная деятельность;
- учитываются возрастные особенности детей.

Развивающая предметно-пространственная среда ДОО содержательно-насыщена, трансформируема, полифункциональна, вариативна, доступна и безопасна.

Насыщенность среды соответствует возрастным возможностям детей и содержанию Программы:

- Образовательное пространство ДОО оснащено средствами обучения и воспитания (в том числе, техническими), соответствующими материалами, в том числе расходным игровым, спортивным, оздоровительным оборудованием, инвентарем (в соответствии со спецификой Программы).

Организация образовательного пространства и разнообразие материалов, оборудования и инвентаря (в здании и на участке) ДООУ обеспечивает:

- игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность всех воспитанников, экспериментирование с доступными детям материалами (в том числе с песком и водой);
- двигательную активность, в том числе развитие крупной и мелкой моторики, участие в подвижных играх и соревнованиях;
- эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением;
- возможность самовыражения детей.

Для детей раннего возраста образовательное пространство представляет необходимые и достаточные возможности для движения, предметной и игровой деятельности с разными материалами.

Трансформируемость пространства предполагает возможность изменений предметно-пространственной среды в зависимости от образовательной ситуации, в том числе от меняющихся интересов и возможностей детей;

Полифункциональность материалов предполагает:

- возможность разнообразного использования различных составляющих предметной среды: детской мебели, матов, мягких модулей, ширм и т.д.;
- наличие в уголках ДООУ полифункциональных (не обладающих жёстко закреплённым способом употребления) предметов, в том числе природных материалов, пригодных для использования в разных видах детской активности (в том числе в качестве предметов-заместителей в детской игре).

Вариативность среды предполагает:

- наличие в ДООУ различных пространств (для игры, конструирования, уединения и пр.), а также разнообразных материалов, игр, игрушек и оборудования, обеспечивающих свободный выбор детей;
- периодическую сменяемость игрового материала, появление новых предметов, стимулирующих игровую, двигательную, познавательную и исследовательскую активность детей.

Доступность среды предполагает

- доступность для воспитанников, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов, всех помещений, где осуществляется образовательная деятельность;
- свободный доступ детей, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья, к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности;
- исправность и сохранность материалов и оборудования.

Безопасность предметно-пространственной среды предполагает соответствие всех её элементов требованиям по обеспечению надёжности и безопасности их использования.

Содержание всех пространственных зон предметно-развивающей среды ДООУ подчинено одной главной цели – развитию способности мыслить избирательно и продуктивно, а также соответствует основной задаче – всестороннему развитию ребёнка: развитию его мотивационной сферы, интеллектуальных и творческих сил, качеств личности.

Спецификой создания предметно-пространственной развивающей образовательной среды является ее визуализация и структурирование согласно потребностям детей с РАС. Пространство должно: учитывать интересы и потребности ребенка с РАС, характеризоваться относительным постоянством расположения игровых материалов и предметов мебели, быть неперегруженным разнообразными игровыми объектами. Игры и игрушки подбираются в соответствии с содержанием образовательной программы.

Обязательной составляющей предметно-пространственной развивающей среды для ребенка с РАС является оборудование уголка уединения (зоны отдыха ребенка). Для этого используются: невысокие легкие передвижные ширмы, разноцветные драпировки разной величины, мягкие модули, подушки, балдахин, шатер, палатку, любое ограниченное пространство. В зоне отдыха размещают любимые игрушки ребенка, книги, фотографии, приятное для ребенка сенсорное оборудование, мягкая мебель и т.д. Детей необходимо обучить правилам поведения в уголке уединения.

Соблюдение четкого распорядка дня является условием успешной адаптации ребенка в образовательной организации. При подготовке ребенка к посещению детского сада необходимо учитывать склонность к постоянству. Любое изменение режима дня и распорядка занятий может повлиять на поведение ребенка. Дети с расстройствами аутистического спектра при восприятии информации в вербальной форме нуждаются в визуальном ее подкреплении. С этой целью используют визуальное расписание. Необходимость введения визуального расписания связана с тем, что у детей с РАС недостаточно сформировано понимание речи. Выбор вида визуального расписания зависит от возраста и интеллектуального развития ребенка. На первых порах используют фотографии, обозначающие занятия и режимные моменты. Многим детям с РАС

требуется использование индивидуального визуального расписания (в него могут быть внесены коррекционные занятия, дополнительные перерывы и т.д.).

Для обеспечения качества сна ребенка с РАС необходимо обратить внимание на: соблюдение температурного режима, комфортного для ребенка, возможную специфическую реакцию ребенка на ткань постельного белья и пижамы, наличие посторонних шумов (шум воды в кране, звук вентилятора, шум за окном, которые могут мешать заснуть), создание условий для пробуждения в спокойной обстановке. Удачным является размещение шторок над кроватью ребенка, что дает возможность уединения и спокойного засыпания ребенка с РАС.

Для некоторых детей с РАС сон в незнакомом месте является невозможным. При этом ребенок очень устает и дневной сон для него является физиологической потребностью. Для таких детей необходимо предусмотреть возможность ухода на время дневного сна домой и возвращения ребенка обратно после пробуждения.

Для детей с РАС характерно стремление сохранить постоянные привычные условия жизни, сопротивление изменениям в жизни, в том числе в организации приема пищи. У детей наблюдается пристрастие к определенным блюдам, неприязнь к некоторым продуктам. Постепенно пищевой репертуар ребенка расширяется. Однако на этапе адаптации допускается организовать ребенку возможность питаться принесенной из дома едой, а также пользоваться одноразовой или личной посудой.

Особая организация питания требуется детям-аллергикам и детям, находящимся на определенной диете (например – на безглютеновой). Необходимо организовать прием детям подходящей пищи иначе они лишатся возможности посещать образовательную организацию.

При организации прогулок необходимо учитывать то, что детям с РАС нравятся ощущения, получаемые от прыжков с высоты или падения на землю. Они часто не могут оценить уровень опасности, лишены «чувства края» и могут забираться очень ловко, быстро и довольно высоко. Поэтому очень важно, чтобы на прогулочной площадке соблюдались все меры безопасности. При этом у детей с РАС должен быть доступ к оборудованию, позволяющему обеспечить сенсорную разгрузку ребенка: безопасные качели, батут, гамак и др.

3.3. Кадровые условия реализации Программы.

ГБДОУ №13 «Седарчий» полностью укомплектовано кадрами. Коллектив ГБДОУ составляет 106 сотрудников. Образовательную работу осуществляют 44

педагога: из них 14 воспитателей и специалистов: 1 старших воспитателя, руководителя по физическому воспитанию, 1 музыкального руководителя, 1 учитель-дефектолог, 1 педагог – психолог, 1 педагог дополнительного образования.

Квалификационные характеристики педагогов установлены в Едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих (раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования»). Уровень квалификации заведующего и педагогических работников ДОУ для каждой занимаемой должности соответствует квалификационным характеристикам по соответствующей должности, а для педагогических работников – квалификационной категории.

Всего педагогических кадров – 44

В том числе:

Квалификационная категория:

1 категория - 0 педагогов

Высшая категория – 0 педагогов.

Соответствие занимаемой должности - 30 педагогов

Образование:

Высшее – 27 педагогов

Обучаются в ВУЗах - 3 педагога

Среднее педагогическое – 11 педагогов

Обучаются в средне – специальных учебных заведениях – 3 педагога.

В реализации АООП ДО для обучающихся с РАС принимают участие следующие специалисты: воспитатели, учитель-логопед, педагоги-психологи, руководитель по физическому воспитанию, социальный педагог, музыкальный руководитель, педагог дополнительного образования, медицинская сестра.

Воспитатели имеют не только среднее профессиональное образование по программе подготовки, но и высшее: воспитатель в дошкольных учреждениях.

- учитель-логопед, имеет высшее образование, по программе подготовки учитель - логопед

- педагог-психолог имеет высшее образование, по программе подготовки Психолог. Преподаватель психологии.

- руководитель по физическому воспитанию имеет высшее педагогическое образование, по программе подготовки педагогика и методика физического воспитания. Инструктор по физической культуре,

- социальный педагог имеет высшее образование, по программе подготовки Социальная работа

-музыкальные руководители:имеют высшее/среднее педагогическое образование, по программе подготовки: учитель музыки и пения, музыкальный руководитель,

-медицинская сестра имеет среднее специальное образование по программе подготовки медицинская сестра.

Педагогический стаж распределяется следующим образом:

до 5 лет –26 педагогов;

5 – 10 лет –6 педагогов;

10 – 15 лет –7 педагогов;

15 – 20 лет –0 педагогов;

20 – 30 лет –1 педагог.

Педагогические работники систематически повышают свой профессиональный уровень, проходят аттестацию в целях установления квалификационной категории и подтверждения соответствия занимаемой должности в порядке, установленном законодательством об образовании.

Непрерывность профессионального развития педагогических работников обеспечивается в процессе освоения ими дополнительных профессиональных образовательных программ в установленном объеме, не реже чем каждые пять лет.

Содержание АООП разрабатывается и реализуется образовательной организацией на основе рекомендаций ППК и ИПР ребенка-инвалида (при наличии) с обязательным участием педагога-психолога, учителя-логопеда и других специалистов:

Учитель-логопед:

–при адаптации содержания программы: оказывает методическую поддержку педагогам по организации речевого режима, адаптации инструкций к заданиям, вопросов, текстов и других дидактических материалов, подборе художественных произведений для чтения, заучивания, пересказа, инсценировки по ролям и др.;

–при реализации программы: осуществляет формирование коммуникативной стороны речи (развитие активного и пассивного словаря, развитие диалогической речи, обучение ответам на поставленные вопросы, умению задавать вопросы), понимание обращенной речи (понимание инструкций, текстов, диалогов, прочитанного материала и т.д.), работу над просодической стороной речи, ее мелодическими и ритмическими компонентами, подготовку к обучению грамоте и письму и др.

Педагог-психолог:

– *при адаптации содержания программы:* оказывает методическую помощь в установлении контакта с ребенком с РАС, подборе доступных для ребенка форм совместной деятельности со взрослым и с другими детьми, выстраивания взаимоотношения между ребенком с РАС и другими детьми, адаптации сценариев праздников и других мероприятий, участвует в разработке и реализации программ знакомства детей с РАС со школой (на этапе завершения дошкольного образования), проводит разъяснительную работу с воспитателями и другими сотрудниками образовательной организации по особенностям развития и коммуникации с детьми с РАС, консультирует родителей по участию в образовательном процессе и др.;

– *при реализации программы:* осуществляет адаптацию ребенка при включении в образовательный процесс, формирует доброжелательные отношения других детей к ребенку с РАС; коррекцию нежелательного поведения; формирование социально-коммуникативных навыков; усвоение социально правильных форм поведения; развитие познавательной, эмоциональной и личностной сферы, в том числе - «модели психического», которая включает понимание эмоций, намерений, желаний, предсказание действий других на основе их желаний и мнений, понимание ментальной причинности, обмана и др.

Социальный педагог обеспечивает взаимодействие образовательной организации с другими учреждениями, оказывающими психолого-педагогическое сопровождение детей с РАС с целью реализации образовательной АООП, социализации и адаптации ребенка, перехода ребенка к школьному обучению и др.

В дошкольном возрасте значительное количество детей с РАС не владеет речью, поскольку многие дети начинают говорить значительно позже, чем их сверстники. Многие дети способны произнести всего несколько слов, которые часто понятны только близким людям. Кроме того, практически всегда у этих детей в той или иной степени нарушается и понимание речи. Ребенок вместо выражения своих желаний и просьб может использовать для коммуникации нежелательное поведение: кричать, кусаться, убегать и др. Поэтому их необходимо научить использовать альтернативные средства коммуникации. Одним из таких способов является набор карточек (картинки с изображением необходимого ему предмета/человека/желаемого действия), с помощью которого ребенок может выразить свою просьбу. Например, если ребенок хочет пить, то он приносит/показывает воспитателю карточку с изображением чашки («Хочу

пить»). В свою очередь, взрослый сможет объяснить ребенку, также используя картинки, что после обеда он будет спать. Таким образом, все педагоги, работающие с таким ребенком, должны владеть навыками альтернативной коммуникации.

- образовательной ситуации ребенок с РАС испытывает значительные трудности с организацией собственного поведения и в получении знаний, особенно – в формате фронтального преподнесения информации. Для преодоления данных трудностей, постепенного включения в игры и занятия должно быть организовано сопровождение ребенка с РАС **помощником-ассистентом**. Необходимость помощника-ассистента указывается в заключении ППК или/и в ИПР (при наличии). После проведения психолого-педагогической диагностики решение о необходимости помощника-ассистента может быть принято на ППК образовательной организации. Основным показанием для назначения помощника-ассистента являются сложности управления собственным поведением в рамках образовательной деятельности, мешающие как самому ребенку с РАС, так и остальным детям. Помощник-ассистент помогает ребенку адаптироваться в новой обстановке, ориентироваться в последовательности событий, понимать инструкции воспитателя, купировать эпизоды нежелательного поведения, коммуницировать со сверстниками, развивать социально-бытовые навыки. Постепенно помощь помощника-ассистента может быть сокращена и регламентирована наличием новых социальных ситуаций (во время праздников, театральных представлений, экскурсий и т.п.). Некоторым детям с РАС помощник-ассистент потребуется на протяжении всего периода нахождения в детском саду.

Координация реализации АООП осуществляется на заседаниях ППК образовательной организации с участием всех педагогов и специалистов, задействованных в реализации образовательных программ.

3.4. Материально-техническое обеспечение Программы

Материально-техническое обеспечение — это общие характеристики инфраструктуры общего и специального образования, включая параметры информационно образовательной среды. Материально-техническое обеспечение дошкольного образования воспитанников с РАС должно отвечать не только общим, но и их особым образовательным потребностям. В связи с этим в структуре материально-технического обеспечения процесса образования должна быть отражена специфика требований к организации пространства; временного режима обучения; техническим средствам обучения; специальным дидактическим

материалам, компьютерным инструментам обучения, отвечающим особым образовательным потребностям воспитанников с РАС.

Большая роль в эффективности качества воспитательно-образовательного процесса детского сада отводится материально-техническому обеспечению ДОУ и оснащённости образовательного процесса. Материально-техническое оснащение и оборудование, пространственная организация среды ДОУ соответствуют санитарно-гигиеническим требованиям. В нашем детском саду созданы все условия для полноценного развития детей. Детский сад представляет собой уютное и светлое помещение, где созданы и создаются все условия для благоприятного пребывания детей. Работа всего персонала направлена на создание комфорта, уюта, положительного эмоционального климата воспитанников. Во всем, что делается в детском саду, чувствуется любовь и душевная забота сотрудников о своих воспитанниках.

В детском саду оборудованы:

Помещения:

- групповое помещение – 12
- музыкальный зал - 1
- физкультурный зал - 1
- медицинский блок –1
- методический кабинет – 1
- кабинет педагога-психолога – 2
- кабинет учителя-логопеда -1

Все кабинеты оформлены и материально оснащены. Создание единой образовательной информационной среды является одной из приоритетных задач развития образования в России. ГБДОУ №29 «Сказка» г.Грозный как часть социума представляет собой динамическую систему, отражающую заказ общества и тенденции его развития. В работе ДОУ всё более актуальным становится применение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). В ДОУ, для обеспечения образовательного процесса, имеются технические средства обучения:

- мультимедийный проектор, экран – 1
- Телевизор

Перед ДОУ стоит задача, найти место ИКТ в рамках действующего законодательства, то есть описать место ИКТ в реализации ООП ДО, относительно которой у нас утвержден ФГОС ДО.

Санитарные нормы и правила являются механизмом, обеспечивающим безопасность жизнедеятельности ребенка. Для России это:

-Санитарные правила и нормы 2.2.2/2.4.1340-03 «Гигиенические требования к персональным электронно-вычислительным машинам и организации работы»,

-Санитарные правила и нормы 2.4.1.3049-13 «Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы для ДОО».

На ранней стадии воспитания и обучения применение средств массовой информации (телевидение, видео и DVD), просмотр и использование компьютера (ноутбука) не должно разрешаться для детей младше двух лет. Для детей старше двух лет общее время, проводимое за экраном, должно быть использовано только для образовательной деятельности. При этом используемые программы должны быть свободны от рекламы и брендов.

Ключевые моменты, на которые следует обращать внимание при использовании телевизора, заключаются в следующем: Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы СанПиН 2.4.1.2660-10 (п. 6.11, 6.12, 12.20, 12.21).

Экран телевизора мы используем практически в каждом виде деятельности. Перед воспитателем детского сада, освоившим ИКТ, открываются безграничные возможности для эффективной и творческой работы. (ФЭМП, развитие речи, окружающий мир, рисование, обучение грамоте).

Компьютер позволяет моделировать такие жизненные ситуации, которые мы нельзя или сложно увидеть в повседневной жизни (н-р, профессия стеклодува, свойства стекла).

Чтобы сохранить здоровье глаз мы используем простую гимнастику: рисование с помощью взгляда. Она позволяет дать необходимый отдых глазам, предупредить нарушения, добиться улучшения зрения и даже укрепить здоровье в целом.

Хорошие отзывы получают родительские собрания с использованием телевизора с ноутбуком (показ презентаций, подборка фотографий).

Использование телевизора, конечно не без участия компьютера, помогло нам значительно изменить развивающую среду в группе. Уже само использование телевизора повышает интерес и внимание детей, формирует мотивационную, интеллектуальную и операционную готовность к последующим действиям.

Возможности компьютера позволили увеличить объем предлагаемого для ознакомления материала. Можно отметить, что при этом значительно возрос интерес детей к знаниям, повысился уровень познавательных возможностей.

Педагогу отводится большая роль в повышении качества образовательного процесса путем использования ИКТ в работе с детьми, их родителям, а также в процессе собственного профессионального роста. Использование ИКТ не заменяет привычных ход работы, а является лишь дополнительным источником информации.

Организованная в ДОО развивающая предметно-пространственная среда:

- иницирует познавательную и творческую активность детей,
- предоставляет ребенку свободу выбора форм активности,
- обеспечивает содержание разных форм детской деятельности

Развивающая среда в группах построена с учетом возрастных и психофизиологических особенностей, интересов детей. При создании предметно-развивающей среды учтены возрастные, индивидуальные особенности детей с ОВЗ. Группы постепенно пополняются современным игровым оборудованием. Предметная среда всех помещений оптимально насыщена, выдержана мера «необходимого и достаточного» для каждого вида деятельности, представляет собой «поисковое поле» для ребенка, стимулирующее процесс его развития и саморазвития, социализации и коррекции. В детском саду уделяется особое внимание эстетическому оформлению помещений, так как среда играет большую роль в формировании личностных качеств дошкольников. Мебель и игровое оборудование подобраны с учетом санитарных и психолого-педагогических требований. В группе и помещениях ДОО созданы условия для самостоятельной, художественной, творческой, театрализованной, двигательной деятельности.

Предметно-развивающая среда в группах постоянно обновляется, пополнена достаточным количеством развивающих игр, много разнообразного дидактического материала.

Для воспитательно-образовательной и коррекционно-развивающей работы группы оснащены:

Мебель

- Столы детские - 14 шт.
- Стулья детские –28 шт.
- 5-х секционный шкафчик для детей – 3 шт.
- Дидактический стол длинный – 2 шт.
- Дидактический стол короткий – 2 шт.
- Детская мебель игровая – 1 шт.

Мягкий инвентарь:

- Напольное покрытие в игровой зоне.

Игры и игрушки

Конструкторы:

-Конструкторы пластмассовые разной величины и способов сцепки деталей.

Настольно-печатные, дидактические:

-На формирование элементарных математических представлений, логического мышления, сенсорных эталонов, ориентировки в пространстве

(пирамидки, стержни для нанизывания с цветными кольцами, шарами, катушками, набор цветных палочек, «Мой день», «Подбери по цвету и форме», «Домино» и т.п.)

- На формирование мелкой моторики и развитие речи (несколько видов мозаики, «Весёлые истории», «Из чего какое?» и т.п.).

- Динамические игрушки

- Спортивный инвентарь (мячи разного диаметра, обручи, кегли, малая баскетбольная корзина, сухой бассейн и т.п.).

- Разные виды театров: кукольный, пальчиковый, настольный и т.п.

- Художественная и методическая литература.

Наглядные пособия.

3.5. Финансовые условия реализации Программы

Федеральный государственный образовательный стандарт четко определяет, что реализация образовательной программы осуществляется в полной мере лишь в условиях, соответствующих предъявляемым к ним требованиям. В свою очередь финансирование реализации образовательной программы дошкольного образования не является самоцелью, а обуславливается именно необходимостью финансирования условий, создаваемых при реализации программы организацией. Именно обеспечение условий, кадровых, предметно-пространственной среды, иных, требуют от организации направленных усилий, связанных с формированием финансовых потоков.

Финансовое обеспечение реализации адаптированной основной общеобразовательной программы дошкольного образования, разработанной для детей с расстройствами аутистического спектра, (далее – Программа) осуществляется в соответствии с потребностями ГБДОУ на осуществление всех необходимых расходов на обеспечение конституционного права на бесплатное и общедоступное дошкольное образование с учетом направленности группы, режима пребывания детей в группе, возрастом воспитанников и прочими особенностями реализации Программы.

Объем финансового обеспечения реализации Программы на уровне ГБДОУ осуществляется в пределах объёмов средств на текущий финансовый год и используется для осуществления расходов, необходимых для реализации Программы, в том числе оплаты труда всех категорий персонала, участвующего в ее реализации, приобретения средств обучения, обеспечения дополнительного

профессионального образования педагогических работников и организации функционирования ГБДОУ.

3.6. Планирование образовательной деятельности

Программно-методическое обеспечение образовательного процесса как одно из основных условий реализации индивидуальной образовательной программы ориентировано на возможность постоянного и устойчивого доступа для всех субъектов образовательного процесса к любой информации.

Для детей с РАС обязательно предусмотрены занятия по коррекции недостатков двигательных, речевых и психических функций, в зависимости от имеющихся у детей нарушений.

Коррекционно-развивающее воздействие осуществляется на основе использования разнообразных практических, наглядных и словесных, двигательных-кинестетических методов.

Выделяются следующие формы работы с детьми с РАС: индивидуальные, подгрупповые и фронтальные в соответствии с медицинскими показаниями.

В зависимости от структуры нарушений коррекционно-развивающая работа с детьми данной категории должна строиться дифференцированно.

3.7. Режим дня и распорядок

Временной режим образования воспитанников с РАС (учебный год, учебная неделя, день) устанавливается в соответствии с законодательно закрепленными нормативами (ФЗ «Об образовании в РФ», СанПиН, приказы Министерства образования и др.), а также локальными актами ГБДОУ №13 «Седарчий»

Программа оставляет за ГБДОУ право на самостоятельное определение режима и распорядка дня, устанавливаемых с учетом условий реализации программы ГБДОУ, потребностей участников образовательных отношений, особенностей реализуемых авторских вариативных образовательных программ, в т.ч. программ дополнительного образования дошкольников и других особенностей образовательной деятельности, а также санитарно-эпидемиологических требований.

Режим дня на холодный период ГБДОУ «Детский сад № 13 «Седарчий»

Режимные моменты	Группа раннего возраста	Младшая группа	Средняя группа	Старшая группа	Подг. группа
Приход детей детский сад, свободная игра,	7.00-8.30	7.00-8.30	7.00-8.30	7.00-8.30	7.00-8.30

самостоятельная деятельность, утренняя гимнастика					
Подготовка к завтраку, завтрак	8.30-9.00	8.30-9.00	8.30-9.00	8.30-9.00	8.30-9.00
Организованная детская деятельность (общая длительность, включая перерывы), занятия со специалистами	9.00-9.30	9.00-9.40	9.00-9.50	9.00-10.30	9.00-10.50
Подготовка к прогулке, прогулка	9.30-11.40	9.40-12.05	9.50-12.15	10.30-12.20	10.50-12.20
Возвращение с прогулки, самостоятельная деятельность	11.40-12.00	12.05-12.20	12.15-12.30	12.20-12.30	12.20-12.30
Подготовка к обеду, обед	12.00-13.00	12.20-13.00	12.30-13.00	12.30-13.00	12.30-13.00
Подготовка ко сну, чтение художественной литературы, дневной сон	13.00-15.00	13.00-15.00	13.00-15.00	13.00-15.00	13.00-15.00
Постепенный подъем, воздушные, водные процедуры и закаливание	15.00-15.30	15.00-15.30	15.00-15.20	15.00-15.20	15.00-15.20
Игры, самостоятельная и организованная детская деятельность	15.30-16.00	15.30-16.00	15.20-16.00	15.20-16.00	15.20-16.00
Уплотненный полдник	16.00-16.45	16.00-16.45	16.00-16.45	16.00-16.45	16.00-16.45
Игра, самостоятельная и организованная детская деятельность	16.45-17.30	16.45-17.30	16.45-17.30	16.45-17.30	16.45-17.30
Подготовка к прогулке, прогулка, самостоятельная деятельность, уход детей домой	17.30-19.00	17.30-19.00	17.30-19.00	17.30-19.00	17.30-19.00

**Режим дня
(на теплый период года)**

ООД в теплый период проводится по музыкальному развитию, физическому развитию

Режимные моменты	Группа раннего возраста	Младшая группа	Средняя группа	Старшая группа	Подг. группа
Приём детей на улице, самостоятельная деятельность детей, утренняя гимнастика (на улице), игры, дежурство	7.00-8.30	7.00-8.30	7.00-8.30	7.00-8.30	7.00-8.30
Подготовка к завтраку, завтрак	8.30-9.10	8.30-9.20	8.30-9.10	8.30-9.00	8.30-9.00
Подготовка к прогулке,	9.10-11.45	9.20-12.00	9.10-12.10	9.00-12.20	9.00-12.20

прогулка (образовательная деятельность в режимных моментах, физкультурно-оздоровительная деятельность, художественное творчество, игры, наблюдения, музыка, солнечные и воздушные процедуры, труд, совместная деятельность)					
Возвращение с прогулки, самостоятельная деятельность	11.45-12.00	12.00-12.10	12.10-12.20	12.20-12.30	12.20-12.30
Подготовка к обеду, обед (образовательная деятельность в режимных моментах)	12.00-13.00	12.10-13.00	12.20-13.00	12.30-13.00	12.30-13.00
Подготовка ко сну (образовательная деятельность в режимных моментах), дневной сон	13.00-15.00	13.00-15.00	13.00-15.00	13.00-15.00	13.00-15.00
Постепенный подъём детей, воздушная гимнастика, гигиенические процедуры. Самостоятельная деятельность	15.00-15.30	15.00-15.30	15.00-15.30	15.00-15.30	15.00-15.30
Подготовка к полднику, полдник (образовательная деятельность в режимных моментах)	15.30-16.00	15.30-16.00	15.30-16.00	15.30-16.00	15.30-16.00
Подготовка к прогулке, прогулка (образовательная деятельность в режимных моментах, игры, наблюдения, воздушные и солнечные ванны, самостоятельная деятельность)	16.00-17.30	16.00-17.30	16.00-17.30	16.00-17.30	16.00-17.30
Возвращение с прогулки, самостоятельная деятельность детей	17.30-18.00	17.30-18.00	17.30-18.05	17.30-18.10	17.30-18.15
Подготовка к ужину, ужин (образовательная деятельность в режимных моментах)	18.00-18.45	18.00-18.45	18.05-18.45	18.10-18.40	18.15-18.45
Прогулка на улице, самостоятельная деятельность детей, уход детей домой	18.45-19.00	18.45-19.00	18.45-19.00	18.45-19.00	18.45-19.00

3.8. Перспективы работы по совершенствованию и развитию содержания Программы и обеспечивающих ее реализацию нормативно-

правовых, финансовых, научно-методических, кадровых, информационных и материально-технических ресурсов

В соответствии с требованиями ФГОС ДО конкретное содержание образовательных областей может реализовываться в различных видах деятельности: игровой (включая сюжетно-ролевую игру, игры с правилами и др.), коммуникативной (общение и взаимодействие со взрослыми и сверстниками), познавательно-исследовательской (исследование объектов окружающего мира и экспериментирование с ними), восприятии художественной литературы и фольклора, самообслуживании и элементарном бытовом труде, конструировании из различного материала, включая конструкторы, модули, бумагу, природный и иной материал, изобразительной (рисование, лепка, аппликация), музыкальной (восприятие и понимание смысла музыкальных произведений, пение, музыкально-ритмические движения, игра на детских музыкальных инструментах, театрализованная деятельность), двигательной (овладение основными движениями).

Подбор игрушек и оборудования для организации данных видов деятельности в дошкольном возрасте представлен перечнями, составленными по возрастным группам, отраженными в организационном разделе.

3.9. Развитие социально-бытовых навыков

Период дошкольного детства является временем овладения детьми навыками самообслуживания и элементарными бытовыми умениями. Малыш овладевает большинством социально-бытовых навыков, наблюдая за поведением близких людей в повседневной жизни, подражая им и действуя путем проб и ошибок. В отличие от здоровых сверстников, у ребенка-аутиста формирование навыков самообслуживания не происходит произвольно. Он проявляет ярко выраженное равнодушие к окружающим людям, в нем отсутствует мотивация к овладению социально-бытовыми навыками и потребность сравнивать себя с другими людьми и их действиями, что связано с нарушениями взаимодействия с окружающим миром, страхами, повышенной чувствительностью и тому подобное.

Трудности обучения навыкам социально-бытового поведения связаны в значительной степени с нарушениями коммуникации и произвольного сосредоточения. Многимвещам аутичный ребенок может научиться самостоятельно при случайных обстоятельствах, но во время учебы он не умеет подражать другому человеку. При этом овладение навыком связано с конкретной ситуацией и крайне затруднено переносом опыта в другую ситуацию. В связи с нарушениями социального поведения трудно организовать ситуацию обучения: ребенок с аутизмом не выполняет инструкции, игнорирует их, убегая от взрослого

или делая все наоборот. Поэтому именно этот период является кризисным и тяжелым для преодоления. Несостоятельность в бытовых вопросах делает практически невозможным самостоятельное существование аутичного ребенка в обществе, создает большие трудности для семьи.

Если не начать своевременное формирование социально-бытовых навыков у ребенка-аутиста, сложность задачи по организации коррекционной работы в дальнейшем значительно повышается. Обучение таким навыкам составляет целое направление работы специалистов и родителей, в основе которого лежат специальные методики, учитывающие индивидуальные возможности ребенка и ориентируются на ближайшие задачи. Несформированность или ущербность социально-бытовых навыков закрепляются в стереотипии, характерные для этой категории детей. В то же время, используя стереотипность поведения аутичного ребенка, можно сформировать желаемые бытовые стереотипии. Когда он удерживает свои привычки, ритуалы, его легче научить новым действиям, если с самого начала регулярно повторять обучение в похожих условиях.

Для организации бытового поведения нужно установить эмоциональный контакт с ребенком, учитывая его индивидуальные особенности и возможности. Нужно уметь дозировать нагрузку, приспосабливаясь к внутреннему ритму ребенка.

Для эффективной коррекционно-воспитательной работы по формированию у ребенка с аутизмом социально-бытовых навыков педагог должен четко проанализировать уровень сформированности этих навыков и актуальные индивидуальные потребности ребенка, а также составить алгоритм дальнейшей работы:

1. Определить конкретную потребность, направления коррекционной работы и задачи, которые должны быть индивидуальными, конкретными и легко измеряемыми. Например, проблема с питанием: ребенок ест только сухую твердую пищу. Взрослый ставит цель постепенно ввести в рацион питания новое блюдо и определяет его количество.

2. Определить «базовый уровень» развития определенного навыка, а именно - состояние его сформированности (когда, как часто, долго проявляется определенное поведение). «Базовый уровень» - это характеристика поведения или навыка, с которым мы планируем работать. Например, чтобы научить ребенка употреблять в пищу новое блюдо, прежде всего, необходимо определить, какой вид продуктов ребенок обычно принимает, как часто и в каком количестве.

3. Выяснить, какие факторы в окружающей среде влияют на это поведение. Например, что касается вопроса избирательности в еде, то речь идет о запахе,

цвете, консистенции блюда, что обычно влияет на вкус ребенка. Обязательно нужно определить, какая именно пища может быть действенным поощрением, которое будет использоваться в качестве вознаграждения в процессе поведенческой терапии. Эти поощрения должны постоянно находиться под контролем взрослого, чтобы ребенок не мог самостоятельно получить к ним доступ.

4. Важен ориентир на гибкую позицию и творческий подход педагога. И если определенный метод, примененный педагогом, не срабатывает, необходимо использовать другие.

5. Традиционно говорится, что обучать лучше не во время приема пищи (так как эта ситуация уже давно может восприниматься ребенком как таковая, во время которой он сопротивляется, отказывается от еды, и, в конце концов, получает то, что хочет), а во время проведения занятий в виде различных упражнений.

Обучение в формате занятия воспринимается ребенком как ситуация, в которой он должен выполнить задание и получить за это награду. Поэтому и работа, например, над пробой новых продуктов во время занятий имеет больше шансов на успех. При этом следует отметить, что всегда стоит ориентироваться на уровень развития ребенка. С аутичными детьми можно и нужно пробовать осуществлять коррекционно-развивающие занятия, которые максимально приближены к естественным условиям, а именно - учить приему пищи непосредственно во время приема пищи, и со многими детьми это будет иметь успех.

6. Навыки должны быть распределены на составляющие, которые поочередно усваиваются и образуют последовательность действий. Так, для успешного овладения ребенком социально-бытовыми навыками важно соблюдать следующее правило: усвоение цепи действий начинается с последнего наименьшего действия, что приводит к конечному результату (например, приучают ребенка надевать одним движением полуодетые брюки, потянув вверх, или делая движение ножницами действительно перерезать то, чтобы результат был очевиден).

Этапы пошагового обучения:

- Определение уровня развития навыка;
- Определение ближайших шагов;
- Отработка отдельной операции внутри навыка;
- Объединение отдельных операций в цепочку действия;

-Эффективное применение системы поощрений для управления коррекционным процессом.

**Ориентировочное описание пошагового овладение навыками
самообслуживания**

Навык	Этапы овладения навыком
1. Умение пить из чашки	1. Держит чашку и пьет с помощью взрослого в течение всего процесса. 2. Ставит чашку на стол, после того как с помощью взрослого выпил из нее и часть расстояния ото рта к столу пронес с ним вместе. 3. Самостоятельно ставит чашку на стол, после того как с помощью взрослого выпил из нее. 4. Пьет из чашки, после того как взрослый помог поднести ее ко рту и самостоятельно ставит ее на стол. 5. Взрослый помогает взять чашку. Ребенок самостоятельно подносит чашку ко рту, пьет и самостоятельно ставит ее на стол. 6. Самостоятельно пьет из чашки. 7. Самостоятельно пьет из разных чашек и стаканов.
2. Умение снимать брюки	1. Стягивает штанину с одной ноги, после того как взрослый уже снял штанину с другой. 2. Сидя берет штанины с обеих ног, если они уже спущены до колен. 3. Спуск брюк с середины бедер до колен, садится и снимает их. 4. Спуск брюк с бедер, садится и снимает их. 5. Снимает брюки самостоятельно под присмотром взрослого. 6. Снимает брюки самостоятельно.
3. Умение одевать кофту	1. Берет края обеих половинок переда кофты, соединяя их вместе, после того как взрослый одел кофту. 2. Одевает один рукав, после того как взрослый одел другой. 3. Надевает оба рукава, если взрослый удобно держит кофту. 4. Берет подготовленную кофту и одевает один рукав. 5. Берет подготовленную кофту и одевает оба рукава. 6. Полностью надевает подготовленную кофту. 7. Берет кофту из шкафа и самостоятельно надевает ее.

Сначала нужно подбирать доступные для аутичного ребенка задачи, создавая при этом ситуацию успеха. Сложность задач увеличивается постепенно, причем взрослый на первых этапах действует за него, управляя его руками. Во время обучения взрослый помогает малышу, стоя позади него. Такая позиция дает ребенку возможность почувствовать, что он сам выполняет действие и одновременно чувствует готовность взрослого помочь ему. Взрослый помогает ребенку физически осуществить действие, направляя и координируя движение ребенка. Например, при обучении самостоятельно есть ложкой, взрослый своей рукой обхватывает руку ребенка и организует верные движение. Постепенно физическая помощь уменьшается. Если во время выполнения задач у ребенка оказывается нежелательное поведение, нужно быстро вмешаться и направить его

на выполнение задачи. Лучше использовать физическую помощь вместо того, чтобы ждать, пока ребенок начнет трясти руками или сбрасывать все со стола.

Обучение следует начинать с полной физической помощи - «рука в руке». Со временем можно начать менять сопровождение действий ребенка: сначала руки взрослого держат руки ребенка и выполняют действия вместе с ним, потом руки взрослого касаются только запястий руки ребенка, потом предплечья, потом локтя. В дальнейшем необходимо некоторое время держать свои руки у рук ребенка, но не касаться их. То есть как «тень» сопровождать все движения ребенка, и если возникнет пауза или затруднения - вернуться к позиции «рука в руке», используя подсказку и снова убирая свои руки.

Отмечая успех ребенка, взрослый, напротив, должен стать лицом к ребенку, способствует зрительному контакту и позволяет радоваться успеху вместе.

Уровни помощи взрослого при формировании у ребенка с расстройством аутистического спектра социально бытовых навыков:

- Совместные действия взрослого и ребенка - «рука в руке», которые нужно сопровождать пошаговой инструкцией или комментарием действий;
- Частичная помощь действием (заключительное действие ребенок выполняет самостоятельно);
- Ребенок выполняет действие под контролем взрослого;
- Ребенок выполняет действие самостоятельно, опираясь на пошаговую речевую инструкцию взрослого;
- Ребенок выполняет действие самостоятельно, по программе действий, выведенной на наглядный уровень (например, при одевании предметы одежды лежат в заданной последовательности или используются предметные схемы действий);
- Ребенок выполняет действие в полном объеме самостоятельно.

Ориентировочные этапы формирования некоторых навыков с использованием физической помощи взрослого

Навыки	Этапы
1. Умение пользоваться ложкой	<ol style="list-style-type: none"> 1. Встаньте за спиной ребенка, вложите ложку в руку ребенка, а другую его руку положите сбоку от тарелки. 2. Держите руку ребенка с ложкой своей рукой. 3. Зачерпните ложкой еду. 4. Поднесите ложку ко рту ребенка и дайте ему возможность съесть. 5. Опустите ложку в тарелку и дайте ребенку возможность проглотить пищу. Повторять все пункты до окончания процесса, сопровождая каждое действие словесным комментарием (коротким и четким). Постепенно сокращайте свою помощь. Всегда поощряйте ребенка.
2. Умение пользоваться вилок	<ol style="list-style-type: none"> 1. Встаньте за спиной ребенка, вложите вилку в руку ребенка. 2. Держите руку ребенка с вилкой своей рукой.

вилкой	<p>3. Наколите кусочек пищи на острые зубчики вилки.</p> <p>4. Поднесите вилку с наколотым кусочком в рот ребенка и дайте ему возможность съесть.</p> <p>5. Опустите вилку в тарелку и дайте ребенку возможность проглотить пищу. Повторять все пункты до окончания процесса, сопровождая каждое действие словесным комментарием (коротким и четким). Постепенно сокращайте свою помощь. Всегда поощряйте ребенка.</p>
3. Умение пользоваться ножом	<p>Подобрать подходящий нож (легкий, неострый, удобный для намазывания).</p> <p>1. Положите то, что будете намазывать на хлеб в удобную посуду (например, мягкое масло).</p> <p>2. Встаньте за спиной ребенка, возьмите его левой рукой кусочек хлеба, правой - нож.</p> <p>3. Возьмите на кончик ножа небольшое количество масла.</p> <p>4. Намажьте хлеб маслом.</p> <p>5. Предложите ребенку самостоятельно намазать масло на хлеб. Повторять все пункты до окончания процесса, сопровождая каждое действие словесным комментарием (коротким и четким). Постепенно сокращайте свою помощь. Всегда поощряйте ребенка.</p>
4. Умение мыть руки	<p>1. Встаньте позади ребенка и возьмите своими руками его руки.</p> <p>2. Включите воду.</p> <p>3. Подставьте обе руки ребенка под воду.</p> <p>4. Возьмите мыло и подставьте его под воду.</p> <p>5. Намыльте руки ребенка.</p> <p>6. Положите мыло на место.</p> <p>7. Потрите тыльные стороны одной и другой ладони.</p> <p>8. Подставьте под воду обе руки и мойте их, потирая друг друга, пока не смоется вся пена.</p> <p>9. Закройте кран.</p> <p>10. Возьмите полотенце и вытрите руки ребенка. Повторять все пункты до окончания процесса, сопровождая каждое действие словесным комментарием (коротким и четким). Постепенно сокращайте свою помощь. Всегда поощряйте ребенка.</p>

Конечно, эффективной подсказкой при обучении навыкам является физическая помощь, но надо учитывать, что есть дети с повышенной чувствительностью к прикосновениям. Для таких детей нужно использовать визуальные подсказки и инструкции.

Визуальные подсказки в виде последовательных задач помогут эффективнее научить ребенка самостоятельно выполнять определенный алгоритм действий. Конечной целью визуальной поддержки (способ иллюстрации порядка действий) задач является выполнение ребенком последовательных действий без прямых инструкций или подсказок со стороны взрослых. Для этого используется набор



карточек с предметными изображениями или подписями, на которые ориентируется ребенок при самостоятельном выполнении задания.

На начальном этапе визуальный план должен быть подробным, где каждое действие разбито на маленькие шаги, в дальнейшем этот план становится обобщенным.

Перед использованием визуального плана задач нужно убедиться, что у ребенка сформированы следующие навыки:

- Ребенок различает рисунок на общем фоне;
- Умеет сопоставлять предмет и его изображение;
- Может понимать соответствие содержания изображенного определенной действия.

Ребенка учат выполнению последовательных действий по плану, если некоторые из этапов этих задач ему уже знакомы, или он уже полностью овладел этим навыком. Первые последовательности действий должны быть короткими (с 5-6 задач), конкретными, заканчиваться получением любимого поощрения.

На начальном этапе лучше использовать для этого одно из самых любимых поощрений ребенка (например, лакомство), и пока он не научится самостоятельно выполнять действия по данному визуальному плану - не использовать лакомство в других обстоятельствах. Карточка «лакомство» всегда в последовательности карт выкладывается последней.

В качестве подкрепления желаемого результата очень важно использовать различные стимулы. Необходимо стремиться к разнообразию используемых подкреплений: развлечения, лакомства, любимые ребенком формы контакта, обычная похвала. Важно предоставлять поощрения в те моменты, когда ребенок ведет себя наилучшим образом, и ни в коем случае - если возникает проблемное поведение: он не реагирует, занимается самостимуляцией или капризничает.

Таким образом, следует помнить о том, какие реакции необходимо закрепить, и поэтому не предоставлять поощрения после нежелательных реакций. Важно всегда соблюдать последовательность в своих требованиях и реакциях на поведение ребенка. Следует формулировать свою просьбу, обращаясь к ребенку, четко и кратко, а не повторять его много раз.

При условии обучения социально-бытовым навыкам необходимые четкая схема действий, отсутствие отвлекающих предметов и повторение стереотипной бытовой ситуации каждый день. Если семья еще не имеет четкого распорядка дня, семейных привычек, нужно установить удобный для всех окружающих порядок основных домашних дел, который все должны неукоснительно соблюдать. Последовательность действий, представленная наглядно в виде распорядка дня

или последовательности действий помогает ребенку видеть, что ему нужно делать.



Так, в процессе формирования навыков опрятности и гигиены на видном месте в ванной комнате и туалете целесообразно будет разместить визуальные подсказки.

Стоит повесить ламинированную визуальную подсказку последовательности мытья рук возле раковины на уровне глаз, для напоминания ребенку о тех шагах, которые он должен сделать. Последовательность

может состоять из фотографий, рисунков или надписей - того, что есть уместным и интересным для ребенка. Возможно, придется убирать или закрывать каждый шаг на визуальной подсказке, когда этот шаг будет выполнен, чтобы ребенок видел, что он уже сделал и что он должна сделать во время следующего шага.

Во время приучения к туалету ребенка надо одевать в одежду, которую он может сам легко и быстро снимать и одевать: брюки с эластичными поясами, юбки или платья. Одежда должна быть удобной, при этом следует остерегаться этикеток, ярлыков или швов, которые могут раздражать кожу.

Возможно ребенка для того, чтобы начать пользоваться туалетом, сначала придется научить одеваться / раздеваться. Для этого также нужно использовать четкие изображения и слова. Эффективным способом обучения новым навыкам может быть «Обратная цепочка». Эта методика заключается в том, что навык распределяется на мелкие шаги и получается цепочка - последовательность действий. Как уже отмечалось, начинать обучение следует с последнего шага в цепочке. То есть, если учить ребенка натягивать брюки, стоит тянуть их к бедру, а затем ребенок продолжает их тянуть до пояса. В следующий раз взрослый наденет брюки уже ниже бедер, а ребенок будет тянуть сам до бедер, а затем до талии. Эта методика особенно хороша при условии обучения новым навыкам, поскольку она позволяет ребенку почувствовать гордость, вроде, сделав последний шаг, он самостоятельно выполнил всю последовательность.

В процессе составления распорядка дня необходимо учитывать уровень восприятия ребенка. Для этого можно использовать:



- Объекты, которые непосредственно используются в этом действии (тарелка - будем есть; мыло - будем мыть руки);

- Фотографии или рисунки, на которых изображены непосредственно действия;

- Символические изображения или пиктограммы;

- Письменный план (в дальнейшем).

Независимо от уровня зрительной организации распорядок дня поможет подчинить повседневную жизнь всей семьи, а особенно ребенка. Важно действительно выполнять каждый пункт распорядка. Если ребенок поймет, что нежелательное задание не выполнять, он начнет манипулировать событиями так, как заблагорассудится.

Сначала нужно составлять расписание из приятных и простых для ребенка занятий, которые в дальнейшем будут усложняться.

Нет необходимости проводить обучение в среде, изолированной от внешних раздражителей, так как ребенок должен научиться сосредотачиваться на выполнении задач в естественной обстановке. Взрослый, который учит ребенка, должен максимально сосредоточиться на процессе обучения.

В процессе обучения важно отслеживать прогресс ребенка и делать выводы об эффективности обучения.

В данном разделе программы представлены задачи и содержание коррекционно развивающей работы по формированию социально-бытовых навыков согласно пяти уровнями обучения.

Содержание обучения и воспитания	Показатели успешного развития ребенка	Направленность коррекционно-развивающей работы
Уровень 1. Овладение первичными умениями		
На первом уровне решаются следующие задачи: - Формировать доступные жизненно-практические умения, овладение которыми необходимо для проявления самостоятельности в бытовых ситуациях; - Обучать первичным умениям (например, брать и держать отдельные предметы: ложку, чашку)		
Формирование навыка самостоятельного о кушать	- Знает и занимает определенное место для приема пищи; - Пользуется ложкой во время еды самостоятельно или с помощью взрослого; - Пьет из чашки самостоятельно или с помощью взрослого	1. Приучать занимать определенное место во время приема пищи. 2. Формировать умение пользоваться ложкой во время еды. 3. Формировать умение пить из чашки.
Формирование	- Выражает просьбу при	1. Формировать умение выражать

навыков опрятности и гигиены	необходимости посещения туалета, или идет сам; - Моет руки с помощью взрослого; - Не оказывает отрицательной реакции на процесс купания, умывания, расчесывание	просьбу при необходимости посещения туалета (жесты, звуки, речевые реакции). 2. Учить мыть руки с помощью взрослого (подставляет руки под воду, дает вытирать руки полотенцем). 3. Формировать умение соглашаться на купания, умывания. 4. Формировать умение соглашаться на расчесывание.
Формирование навыков самостоятельного одевания	Проявляет положительное отношение к процессу одевания, раздевания	1. Формировать положительное отношение к процессу одевания, раздевания. 2. Учить одевать снимать носки, брюки.
Формирование трудовых навыков	- Поднимает и кладет на место игрушку («рука в руке»)	1. Учить поднимать и класть на место игрушку («рука в руке»).
Уровень 2. Выполнение отдельного компонента действия самообслуживания		
На втором уровне решаются следующие задачи: - Учить выполнять отдельные действия внутри определенной процедуры самообслуживания; - Формировать умения принимать помощь взрослого		
Формирование навыка самостоятельно кушать	- Занимает определенное место за столом во время приема пищи; - Пользуется ложкой во время еды; - Пьет из чашки; - Умеет разворачивать простые обертки; - Умеет открывать коробки, банки, контейнеры и т.д.	1. Приучать занимать определенное место за столом во время еды. 2. Формировать навык правильного сидения за столом во время еды. 3. Совершенствовать умение пользоваться ложкой во время еды. 4. Совершенствовать умение пить из чашки. 5. Учить аккуратно разворачивать простые обертки (конфеты, печенье, шоколад) и открывать коробки, банки, контейнеры и тому подобное.
Формирование навыков опрятности и гигиены	- Выражает просьбу (определенным способом) при необходимости посетить туалет; - Снимает отдельные предметы одежды перед взятием потребности; - Знает специально отведенное место (туалет), где нужно производить свои потребности; - Надевает отдельные предметы одежды после	1. Совершенствовать умение выражать просьбу при необходимости посещения туалета (жесты, звуки, речевые реакции). 2. Учить снимать предметы одежды перед взятием потребности. 3. Учить производить свои потребности в специально отведенном месте (туалет). 4. Учить одевать отдельные предметы одежды после взятия потребности. 5. Формировать умение мыть руки

	<p>взимания потребности;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Моет руки после посещения туалета; - Моет руки в определенной последовательности; - Положительно реагирует на чистку зубов; - Умеет умываться, купаться, мыть волосы с помощью взрослого; - Умеет расчесывать волосы с помощью взрослого 	<p>после посещения туалета.</p> <p>6. Формировать умение мыть руки в определенной последовательности: взять мыло, смочить руки и мыло, намылить ладони, положить мыло в мыльницу, смыть мыло водой, вытереть руки полотенцем.</p> <p>7. Формировать умение пользоваться личным полотенцем.</p> <p>8. Учить чистить зубы, выполнять совместные действия со взрослым в процессе чистки зубов.</p> <p>9. Формировать умение умываться, купаться, мыть волосы с помощью взрослого.</p> <p>10. Формировать умение расчесывать волосы с помощью взрослого, наблюдая за расчесыванием перед зеркалом.</p> <p>11. Формировать умение определять свое в пространственной среде (стул, кровать, шкаф и т.д.).</p>
Формирование навыков самостоятельного раздевания	<ul style="list-style-type: none"> - Снимает простые предметы одежды и обуви без застежек; - Помогает взрослому своими действиями в процессе раздевания и одевания; - Пытается пользоваться застежками типа «липучка», «молния» 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Формировать умение снимать простые предметы одежды и обуви без застежек. 2. Учить помогать взрослому своими действиями в процессе раздевания и одевания. 3. Учить пользоваться застежками типа «липучка», «молния».
Формирование трудовых навыков	<ul style="list-style-type: none"> - Убирает игрушки в определенное место с помощью взрослого; - Ставит обувь в назначенное место с помощью взрослого; - Понимает и пытается выполнять доступные поручения 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Учить убирать игрушки в определенное место. 2. Учить ставить обувь в назначенное место. 3. Формировать понятие о месте хранения одежды. 4. Формировать умение понимать и выполнять больше поручения (дай, принеси, возьми, положи).
Уровень 3. Способность к элементарному самообслуживанию		
<p>На третьем уровне решаются следующие задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Учить элементарному самообслуживанию, направленному на повышение самостоятельности детей в типичных бытовых ситуациях; - Формирование первичных трудовых умений путем самостоятельного выполнения простых поручений 		
Формирование навыка самостоятельно кушать	<ul style="list-style-type: none"> - Пытается пользоваться вилок; 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Учить пользоваться вилок. 2. Совершенствовать навык

	<ul style="list-style-type: none"> - Умеет правильно сидеть за столом во время еды; - Пользуется салфеткой во время еды; - Умеет наливать напиток в чашку из бутылки; - Умеет разворачивать и раскрывать обертки, упаковки, коробки с продуктами питания, очищать фрукты от кожуры 	<p>правильного сидения за столом во время еды.</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. Учить пользоваться салфеткой во время еды. 4. Учить насыпать, размешивать сахар в чашке с напитком. 5. Формировать умение наливать напиток в чашку с бутылки. 6. Совершенствовать умение аккуратно разворачивать и раскрывать обертки, упаковки, коробки с продуктами питания (продавливать в пакете с соком специальное отверстие для соломинки, отрывать край упаковки), очищать фрукты от кожуры (бананы, мандарины).
<p>Формирование навыков опрятности и гигиены</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Пользуется туалетной бумагой и сливает воду в унитаз после взимания потребности; - Снимает и одевает предметы одежды перед (после) взиманием потребности; - Моет руки после посещения туалета; - Моет руки, лицо с определенной последовательностью; - Чистит зубы в определенной последовательности; - Купается и моет волосы с помощью взрослого; - Умеет пользоваться носовым платком при необходимости; - Умеет расчесывать волосы перед зеркалом; - Знает свою кровать, стул, стол, шкаф 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Учить пользоваться туалетной бумагой после удовлетворения нужды. 2. Формировать умение сливать воду в унитаз после удовлетворения нужды. 3. Совершенствовать умение снимать и надевать предметы одежды перед (после) удовлетворением нужды. 4. Совершенствовать умение мыть руки после посещения туалета. 5. Формировать умение мыть руки, лицо с определенной последовательностью: подвернуть рукава, открыть кран, взять мыло, мочить руки и мыло, намылить ладони, положить мыло в мыльницу, смыть мыло водой, умыть лицо водой, закрыть кран, снять полотенце, вытереть руки полотенцем, повесить полотенце на место. 7. Формировать умение пользоваться личными предметами гигиены. 8. Учить чистить зубы: взять зубную щетку, намочить ее, выдавить зубную пасту на щетку, почистить зубы, пополоскать рта, вымыть щетку. 9. Учить откручивать и закручивать колпачок тюбика зубной пасты. 10. Совершенствовать умение

		<p>купаться и мыть волосы с помощью взрослого.</p> <p>11. Формировать умение пользоваться носовым платком при необходимости.</p> <p>12. Формировать умение расчесывать волосы перед зеркалом.</p> <p>13. Формировать умение определять свое в пространственной среде (стул, кровать, шкаф и т.д.)</p>
Формирование навыка самостоятельного одевания	<ul style="list-style-type: none"> - Умеет снимать и надевать сложные предметы одежды и обуви; - Умеет застегивать пуговицы и кнопки, пользоваться застежками «липучка», «молния»; - Умеет придерживаться последовательности во время одевания и раздевания с помощью визуального плана действий 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Формировать умение снимать и надевать сложные предметы одежды и обуви. 2. Учить застегивать пуговицы и кнопки, пользоваться застежками «липучка», «молния». 3. Учить соблюдать последовательность во время одевания и раздевания с помощью визуального плана действий. 4. Формировать представление о месте хранения одежды и обуви
Формирование трудовых навыков	<ul style="list-style-type: none"> - Умеет поддерживать элементарный порядок в помещении с помощью визуальных подсказок; - Ставит обувь и составляет одежду в определенное место; - Понимает и выполняет доступные поручения 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Формировать умение поддерживать элементарный порядок в помещении с помощью визуальных подсказок (класть книги на книжную полку, игрушки в отведенное для их хранения место, хлеб в хлебницу и т.д.). 2. Учить ставить обувь и складывать одежду в определенное место. 3. Формировать умение понимать и выполнять больше поручения (отнести после еды тарелку, чашку для мытья; протереть стол; расставить на столе отдельные предметы посуды и столовых приборов; полить цветы и т.д.)
Уровень 4. Приобретение самостоятельности в бытовых ситуациях		
<p>На четвертом уровне решаются следующие задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Формировать умение выполнять основные части процедур самообслуживания и хозяйственно-бытовых работ, поручений; - Повышать самостоятельность детей в типичных бытовых ситуациях путем закрепления ранее сформированных и обучения новым практическим умением; - Формировать у ребенка первоначальные умения по ручному труду. 		
Формирование навыков самостоятельно кушать	<ul style="list-style-type: none"> - Умеет пользоваться вилок; - Пользуется неострым ножом для намазывания масла, джема на хлеб; 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Совершенствовать умение пользоваться вилок. 2. Учить пользоваться неострым ножом для намазывания масла, джема на хлеб.

	<ul style="list-style-type: none"> - Умеет при необходимости пользоваться салфеткой во время еды; - Умеет насыпать, размешивать сахар в чашке с напитком; - Умеет наливать напиток в чашку из бутылки, небольшого кувшина 	<ul style="list-style-type: none"> 3. Совершенствовать умение при необходимости пользоваться салфеткой во время еды. 4. Совершенствовать умение насыпать, размешивать сахар в чашке с напитком. 5. Формировать умение наливать напиток в чашку из бутылки, небольшого кувшина. 6. Совершенствовать умение аккуратно разворачивать и раскрывать различные виды оберток, очищать фрукты от кожуры.
Формирование навыков опрятности и гигиены	<ul style="list-style-type: none"> - Умеет пользоваться туалетом в определенной последовательности; - Умеет мыть руки, лицо с определенной последовательностью; - Умеет пользоваться личными предметами гигиены и убирать их на место; - Умеет чистить зубы в определенной последовательности; - Умеет купаться и мыть волосы с определенной последовательностью; - Умеет пользоваться носовым платком по необходимости; - Умеет расчесывать волосы перед зеркалом 	<ul style="list-style-type: none"> 1. Закреплять умение пользования туалетом в определенной последовательности. 2. Совершенствовать умение пользоваться туалетной бумагой после взимания потребности и мытья рук после этого. 3. Совершенствовать умение мыть руки, лицо с определенной последовательностью. 4. Закреплять умение пользоваться личными предметами гигиены и убирать их на место. 5. Совершенствовать умение чистить зубы по определенной последовательности. 6. Совершенствовать умение купаться и мыть волосы с определенной последовательностью. 7. Совершенствовать умение пользоваться носовым платком по необходимости. 8. Совершенствовать умение расчесывать волосы перед зеркалом с постепенным повышением самостоятельности, девочкам использовать для прически шпильки для волос, обруч.
Формирование навыков самостоятельного одевания	<ul style="list-style-type: none"> - Умеет снимать и надевать сложные предметы одежды и обуви; - Умеет надевать обувь с выполнением шнуровки с помощью взрослого; - Придерживается последовательности во 	<ul style="list-style-type: none"> 1. Совершенствовать умение снимать и надевать сложные предметы одежды и обуви. 2. Формировать умение надевать обувь с выполнением шнуровки с помощью взрослого. 3. Совершенствовать умение соблюдать последовательности во

	время одевания и раздевания самостоятельно или с помощью визуального плана действий	время одевания и раздевания самостоятельно или с помощью визуального плана действий.
Формирование трудовых навыков	<ul style="list-style-type: none"> - Поддерживает элементарный порядок в помещении с помощью визуальных подсказок; - Умеет вместе с взрослым расстилать и застилать постель; - Пытается помогать взрослому вытирать пыль, подметать пол; - Знает, что мусор нужно выбрасывать в отведенное место 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Совершенствовать умение поддерживать элементарный порядок в помещении с помощью визуальных подсказок. 2. Учить вместе со взрослым расстилать и застилать постель. 3. Учить помогать взрослому вытирать пыль, подметать пол. 4. Формировать представление о том, что мусор нужно выбрасывать в отведенное место.
Формирование навыков ручного труда	<ul style="list-style-type: none"> - Помогает взрослому собирать природный материал для поделок; - Участвует в изготовлении поделок из природного материала и пластилина; - С взрослым составляет букеты из осенних листьев; - Умеет сворачивать и складывать бумагу пополам (книги); - Умеет отрывать небольшие кусочки бумаги; - Умеет оборачивать цветной бумагой небольшие предметы; - Умеет сминать отходы бумаги и выбрасывать их в место для мусора 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Знакомить с понятием «природный материал» (каштаны, веточки, листья, раковины и т.д.). 2. Учить помогать взрослому собирать природный материал для поделок. 3. Формировать желание участвовать в изготовлении поделок из природного материала и пластилина (грибок, ежик, бабочка и т.д.). 4. Учить составлять букеты из осенних листьев. 5. Учить сворачивать и складывать бумагу пополам (книги). 6. Учить отрывать небольшие кусочки бумаги. 7. Учить оборачивать цветной бумагой небольшие предметы (конфеты, подарок). 8. Учить сминать отходы бумаги и выбрасывать их в место для мусора

Уровень 5. Умение регулярно самостоятельно выполнять навыки самообслуживания

На пятом уровне решаются следующие задачи:

- Формирование умения регулярно самостоятельно выполнять основные части процедур самообслуживания и хозяйственно-бытовых работ, поручений;
- Повышение самостоятельности детей в типичных бытовых ситуациях путем закрепления ранее сформированных и обучения новым практическим умением;
- Формирование умения участвовать в изготовлении изделий и практических работах по ручному труду по выполнению отдельных операций и приемов по подражанию, речевой инструкцией и дополнительной помощью взрослого;
- Формирование умения выполнять поручения по уходу за растениями и домашними

животными с помощью взрослого		
Формирование навыков самостоятельно кушать	<ul style="list-style-type: none"> - Умеет самостоятельно пользоваться столовыми приборами; - Умеет самостоятельно разворачивать и раскрывать различные виды оберток, очищать фрукты от кожуры 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Закреплять умение пользоваться столовыми приборами. 2. Закреплять умение аккуратно разворачивать и раскрывать различные виды оберток, очищать фрукты от кожуры
Формирование навыков опрятности и гигиены	<ul style="list-style-type: none"> - Самостоятельно пользуется туалетом в определенной последовательности; - Самостоятельно моет руки, лицо с определенной последовательностью; - Самостоятельно пользуется личными предметами гигиены и убирает их на место; - Самостоятельно чистит зубы в определенной последовательности; - Самостоятельно выполняет основную часть процедур купания и мытья волос с определенной последовательностью; - Самостоятельно расчесывает волосы перед зеркалом; - Самостоятельно пользуется при необходимости влажными салфетками, ватными палочками 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Закреплять умение самостоятельно пользования туалетом в определенной последовательности. 2. Закреплять умение самостоятельно мыть руки, лицо с определенной последовательностью. 3. Закреплять умение самостоятельно пользоваться личными предметами гигиены и убирать их на место. 4. Закреплять умение самостоятельно чистить зубы в определенной последовательности. 5. Закреплять умение самостоятельно выполнять основную часть процедур купания и мытья волос с определенной последовательностью. 6. Закреплять умение самостоятельно расчесывать волосы перед зеркалом, девочкам делать простую прическу. 7. Учить пользоваться при необходимости влажными салфетками, ватными палочками
Формирование навыков самостоятельного одевания	<ul style="list-style-type: none"> - Самостоятельно одевается и раздевается за определенной последовательностью; - Самостоятельно надевает обувь с различными видами застежек; - Помогает взрослому подбирать одежду и обувь согласно сезоном, погодой и событиями жизни 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Закреплять умение самостоятельно одеваться и раздеваться по определенной последовательности. 2. Закреплять умение надевать обувь с различными видами застежек. 3. Формировать умение помогать взрослому подбирать одежду и обувь по сезону, погоды и событий в жизни ребенка
Формирование трудовых навыков	<ul style="list-style-type: none"> Поддерживает элементарный порядок в помещении с помощью визуальных подсказок; 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Закреплять умение поддерживать элементарный порядок в помещении с помощью визуальных подсказок.

	<ul style="list-style-type: none"> - Вместе с взрослым расстилает и застилает постель; - Помогает взрослому вытирать пыль, подметать пол; - Выбрасывает мусор в отведенное место; - Моет после рисования кисти, стаканчики и другое оборудование; - Выполняет поручения по уходу за растениями и домашними животными 	<ol style="list-style-type: none"> 2. Закреплять умение вместе со взрослым расстилать и застилать постель. 3. Закреплять умение помогать вытирать пыль, подметать пол. 4. Закреплять умение выбрасывать мусор в отведенное место. 5. Учить мыть после рисования кисти, стаканчики и другое оборудование. 6. Учить выполнять поручения по уходу за растениями и домашними животными с помощью взрослого
Формирование навыков ручного труда	<ul style="list-style-type: none"> Собирает и первично обрабатывает вместе со взрослым природный материал для поделок; - Изготавливает со взрослым предлагаемые виды изделий; - Помогает взрослому готовить простые блюда 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Закреплять умение собирать и первично обрабатывать (мыть, сушить и т.д.) вместе с взрослым природный материал для поделок. 2. Учить наклеивать засушенные листья на бумагу. 3. Учить делать елочные украшения из бумаги, природного материала и тому подобное. 4. Учить делать бусы. 5. Учить изготавливать изделия из коробок и пластиковых бутылок. 6. Учить выполнять подготовительные упражнения к вышиванию по дырочкам в картоне (шнуровать тонким шнурком простые предметные изображения). 7. Учить помогать взрослому готовить простые блюда (натирать овощи, сыр; раскатывать тесто; вырезать печенье с помощью различных форм).

В кругу семьи

Побуждать играть со сверстниками в прятки, или с любимой игрушкой (если ребенок не хочет общаться со своими сверстниками, пусть сначала лишь наблюдает за игрой со стороны). Для начала вы частично накрываете игрушку (мишка) одеялом и спрашиваете: «Где мишка?», А затем отворачиваете одеяло и показываете игрушку. Затем смотрите ли ребенок сам найти игрушку. Постепенно накрываете все большую часть игрушки, и, наконец, закрываете ее полностью.

Прятать игрушки под прозрачные банки, бутылки, а затем - под непрозрачные. Когда ребенок сидит за столом, можно спрятать игрушку, издающую звуки, под стол и активно двигать ею. Время от времени

поднимать игрушку, показывать ребенку и снова прятать. В конце концов он потянется за ней.

Если ребенок выбрасывает игрушки из кровати или манежа, стоит возвращать их; таким образом, ребенок понимает, что игрушки продолжают существовать, даже когда она их не видит.

Катать машинки, шарики, мячики и т.п. по трубам, чтобы ребенок видел, как игрушка исчезает в трубе и появляется с другого конца. Подведите ребенка к играющим детям на коврике, а затем предложите сделать это именно с вами и группой детей.

Играть в «пролезание через туннель» и другие игры, в которых надо исчезнуть и появиться.

Предоставить ребенку возможность исследовать различные, в том числе необычные виды окружающей обстановки. Используйте «подсказки». Всеми возможными способами давайте ребенку понять, что будет осуществляться в ближайшее время. Это поможет ему быстрее изучить режим дня и лучше понимать мир вокруг себя. Эффективно для этого использовать фотографии или предметы-символы. Предупреждайте ребенка о том, что собираетесь делать, простыми словами. Рекомендуется использовать в аналогичных ситуациях одни и те же слова. Также следует использовать невербальные подсказки: например перед тем как идти на улицу, берите один и тот же мячик, или перед каждым принятием пищи звоните в звонок. В конце каждой игры или занятия можно включать музыку как сигнал, что пора заканчивать игру и убирать игрушки.

Когда ребенок овладеет различными видами подбора предметов, переходите к выбору предмета из группы. Попросите ребенка выбрать из группы предметов определенный объект. Например, поставьте перед ним машину, книгу, чашку и пыли дать вам чашку. Тренируйтесь сначала с реальными предметами, а затем с карточками. Впоследствии делайте то же самое, но вместо названия предмета укажите его цвет, форму или размер. Играйте с ребенком в «магазин» используя различные предметы.

Читайте ребенку детские стишки и пойте песенки - ритм и рифма способствуют развитию как речевых навыков, так и навыков чтения. Побуждайте ребенка подсказывать вам «забытые» слова и строки.

Напишите на карточках два сильно отличающихся слова, например «дом» и «телевизор», и попросите ребенка подобрать вторую карточку со словом «телевизор».

Прикрепите к предметам обстановки карточки с их названиями: «дверь», «стол», «стул» и поиграйте с ребенком «Найди пару». Вы можете дать ребенку

второй набор таких же карточек и попросить прикрепить каждую на свое место или принести вам какую-то конкретную карточку.

На начальных этапах обучения социально-бытовым навыкам главной задачей является организация поведения, формирования установка на выполнение конкретной задачи. Невозможно научить ребенка сразу всему, лучше сначала сосредоточиться на одном наиболее сильном навыке, постепенно подключая его к простейшим операциям в других бытовых ситуациях. Процесс усвоения аутичным ребенком бытовых навыков является длительным и постепенным, требует большого терпения от окружающих людей. Пошаговая система позволяет быстро и эффективно обучать ребенка с расстройствами аутистического спектра определенным навыкам. Для этого определяется уровень, на котором он может самостоятельно выполнить любое действие в рамках этого навыка и следующий маленький шаг, которому нужно научить ребенка. Каждый навык необходимо последовательно разделить на шаги - от простого к сложному. Помощь взрослого постепенно уменьшается в объеме, если ребенок усваивает действия внутри навыка, переходит от физической помощи к жесту, а в дальнейшем - к инструкции.

Система работы педагога – психолога

Коррекционная работа с аутичным ребенком будет более успешной, если ее проводить комплексно, группой специалистов: врачом-психиатром, неврологом, психологом, нейропсихологом, дефектологом, логопедом, музыкальным работником и, конечно, родителями. Формируемые специалистами навыки ребенка должны закрепляться в повседневной систематической работе родителей с ребенком в домашних условиях. При оказании комплексной помощи детям с РАС, при организации соответствующих коррекционных условий целесообразно придерживаться следующих принципов:

- осуществление комплексного психолого-педагогического и медико-социального подхода к коррекции;
- интегративная направленность коррекционного процесса в сочетании со специализированным характером оказываемой помощи;
- преемственность коррекционной работы на всех возрастных этапах;
- учет интересов аутичного ребенка при выборе специалистом методического подхода;
- индивидуальный характер коррекции на начальных ее этапах с постепенным переходом к групповым формам работы;
- систематическая активная работа с семьей аутичного ребенка.

Цель оказания комплексной помощи – интеграция ребенка с РАС в адекватную для него образовательную среду и социум.

Задачи:

- проведение комплексного диагностического обследования с целью определения уровня развития ребенка и дальнейшего оптимального образовательного маршрута;
- формирование коммуникативных навыков;
- развитие и коррекция эмоционально-волевой сферы;
- формирование социально-приемлемого поведения;
- содействие в адаптации ребёнка к коллективу сверстников;
- формирование и развитие высших психических функций ребёнка;
- развитие познавательной деятельности и речи;
- оказание психологической и педагогической помощи семьям, имеющим ребёнка с расстройствами аутистического спектра.

Структура психолого-педагогического процесса коррекции детей с РАС включает следующие этапы:

1. Психолого-педагогическая диагностика:

- выявление причин возникновения нарушений в развитии ребенка;
- определение уровня психического развития;
- определение программы обучения в соответствии с возможностями и способностями ребенка с РАС;
- составление рекомендаций для формирования индивидуальной коррекционной программы обучения и воспитания ребенка.

2. Психологическая коррекция:

- установление контакта со взрослыми;
- смягчение общего фона сенсорного и эмоционального дискомфорта, тревоги и страхов;
- стимуляция психической активности, направленной на взаимодействие ребенка со взрослыми и сверстниками;
- формирование целенаправленного поведения;
- преодоление отрицательных форм поведения (агрессии, аутоагрессии, негативизма, расторможенности влечений, стереотипий);
- формирование коммуникативных навыков и социализация ребенка в обществе.

3. Педагогическая коррекция:

- формирование навыков самообслуживания;

- пропедевтика обучения детей дошкольного возраста (коррекция специфического недоразвития восприятия, моторики, внимания, речи;
- формирование навыков изобразительной и творческой деятельности);
- формирование универсальных учебных действий;
- формирование личностных, предметных и метапредметных результатов обучения;
- реализация коррекционно-развивающих задач, расширение представлений об окружающем мире.

4.Медикаментозная коррекция: поддерживающая психофармакологическая и общеукрепляющая терапия, использование специальной элиминационной диеты.

5. Работа с семьей:

- психотерапия членов семьи;
- ознакомление родителей с особенностями психологического развития ребенка;
- составление индивидуальной программы воспитания и обучения аутичного ребенка в домашних условиях;
- обучение родителей методам воспитания аутичного ребенка, организации его режима, привития навыков самообслуживания, подготовки к школе.

Сотрудничество с семьей становится решающим фактором в коррекционной работе с аутичным ребенком. Без ежедневного закрепления полученных знаний и навыков, без отработки заданий в домашних условиях, подключения к коррекционной работе всех членов семьи психолого педагогическая работа будет наименее эффективна. Организация совместной работы с семьей опирается на основные положения, определяющие ее содержание, **организацию и методику:**

- единство, достигающееся в случае, когда цели и задачи развития ребенка понятны педагогам и родителям. Семья должна быть ознакомлена с основным содержанием, методами и приемами работы с аутичными детьми;
- систематичность и последовательность работы с ребенком в группе и дома;
- индивидуальный подход к каждому ребёнку и семье с учетом их интересов, способностей и возможностей.

При проведении комплексной коррекции и реабилитации детей с РАС нужно придерживаться некоторых **правил.**

1. При установлении контактов следует исключить любое давление или нажим и даже прямое обращение к ребенку во избежание неприятных для него ситуаций.

2. Первые контакты с ребенком необходимо устанавливать, когда он испытывает какие-либо приятные ощущения. Постепенно нужно увеличивать число таких положительных моментов и показывать ребенку собственными положительными эмоциями, что общение с человеком — интереснее и полезнее.

3. Работу по восстановлению у ребенка потребности в общении нельзя форсировать, она может быть длительной. Усложнять формы контактов можно только в том случае, если у ребенка появятся положительные эмоции при общении со взрослыми и потребность в контактах с ними. Это усложнение происходит постепенно, с опорой на уже сформировавшиеся стереотипы взаимодействий с людьми.

4. Эмоциональные контакты с ребенком должны быть строго дозированы. При их чрезмерном количестве ребенок может вновь отказаться от общения.

5. На начальных этапах обучения главной задачей является формирование установки на выполнение задания, усидчивости, концентрации внимания.

6. Следует формулировать свою просьбу или задание четко и кратко. Не стоит повторять просьбу несколько раз подряд. Если ребенок не реагирует на нее, следует выполнять задание вместе, либо управляя руками ребенка, либо поручая ему отдельные операции.

7. При обучении аутичного ребенка необходимы: четкая схема действий, зрительная опора, отсутствие отвлекающих предметов, повторение стереотипной бытовой ситуации изо дня в день.

8. Очень важна частая смена деятельности, так как дети с синдромом раннего детского аутизма психически пресыщаемы, они быстро истощаются физически. Каждый вид деятельности должен занимать не более 10 минут.

9. В качестве подкрепления желаемого поведения ребенка можно использовать самые разнообразные развлечения, лакомства, любимые ребенком формы контакта, обычную похвалу. Важно, чтобы ребенок сразу получал награду после подкрепляемого поведения.

10. Необходимо учитывать возрастные особенности. Следует четко дозировать нагрузку, приспособив ее к внутреннему ритму ребенка. Не стоит лишний раз обращаться с просьбой, когда его внимание поглощено чем-то

другим, лучше попробовать ненавязчиво отвлечь его и затем обратиться с просьбой или инструкцией.

11. Не стоит пытаться научить ребенка всему сразу, лучше сначала сосредоточиться на одном, наиболее доступном ему навыке, постепенно подключая его к наиболее простым операциям в других, часто повторяющихся ситуациях.

12. Близких не должно огорчать и раздражать то, что ребенку, казалось бы, уже усвоившему необходимый навык, еще долго будет требоваться внешняя организация.

13. Процесс освоения аутичным ребенком необходимых навыков является длительным и постепенным и требует большого терпения от взрослых.

Успех социальной адаптации ребенка с РАС, занимающегося в коррекционной группе либо другом специальном учреждении или на дому, тесно связан с возможностью координации действий родителей и всех специалистов.

Не каждого аутичного ребенка можно вывести на уровень массовой или специальной (коррекционной) школы. Но и в случаях, когда он обучается и воспитывается в домашних условиях, труд специалистов, работающих с ребенком, и родителей будет вознагражден тем, что ребенок станет ровнее в поведении, более управляем; у него разовьется интерес к какой-либо деятельности, которая заменит бесцельное времяпрепровождение и сделает его поведение более целенаправленным, эмоционально насыщенным и контактным.

Следует помнить, что работа с аутичными детьми — процесс сложный и длительный, он «...растягивается на много лет, в течение которых эффекты дней, недель и месяцев могут казаться удручающе малыми или вовсе отсутствующими. Но каждый — пусть даже самый малый — шаг прогресса драгоценен: из этих, неуклюжих поначалу, шажков и шагов складывается общий путь улучшения и приспособления к жизни. Да, далеко не у каждого ребенка этот путь окажется так велик, как того хотелось бы. Но обретенное на этом пути ребенком останется с ним и будет помогать ему жить более самостоятельно и уверенно» (В.Е. Каган, 1981).

3.10. Перечень нормативных и нормативно-методических документов

Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (с изменениями на 28 июня 2014 года).

Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 08.04.2014 N 293 «Об утверждении Порядка приема на обучение по образовательным программам дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 12.05.2014 N 32220). Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 30 августа 2013 г. N 1014 г. Москва «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования».

Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».

Приказ Минтруда России №664н от 29 сентября 2014 г. «О классификациях и критериях, используемых при осуществлении медико-социальной экспертизы граждан федеральными государственными учреждениями медико-социальной экспертизы».

Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 7 июня 2013 г. № ИР-535/07 «О коррекционном и инклюзивном образовании детей».

Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций» (Утверждены постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 года № 26 «Об утверждении СанПиН 2.4.3049-13»);

Примерная основная образовательная программа дошкольного образования (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 20 мая 2015 г. № 2/15))

3.10. Перечень литературных источников

Баенская Е. Р., Никольская О. С., Либлинг М. М. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение. М.: Теревинф, 2011.

Баенская Е.Р. Помощь в воспитании детей с особым эмоциональным развитием (ранний возраст). М.: Теревинф, 2009.

Баряева Л.Б., Лопатина Л.В. Учим детей общаться. Формирование коммуникативных умений у младших дошкольников с первым уровнем речевого развития. — СПб.: ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2011.

Батышева Т.Т. Ранняя диагностика расстройств аутистического спектра в практике детского невролога. Методические рекомендации. М.: 2014.

Бондарь Т.А., Захарова И.Ю., Константинова И.С. Подготовка к школе детей с нарушениями эмоционально-волевой сферы: от индивидуальных занятий к обучению в классе. М.: Теревинф, 2011.

Либлинг Е.Р., Баенская М.М. Психологическая помощь при нарушениях раннего эмоционального развития. М.: Теревинф, 2013.

Мамайчук И.И. Помощь психолога детям с аутизмом. – СПб.: Речь, 2007.

Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок: пути помощи. – М.: Теревинф, 1997.

Никольская О.С. Аффективная сфера человека: взгляд сквозь призму детского аутизма. – М.: Центр лечебной педагогики, 2000.

Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Дети и подростки с аутизмом.

Создание специальных образовательных условий для детей с расстройствами аутистического спектра в общеобразовательных учреждениях: Методический сборник / Отв. ред. С.В. Алехина // Под ред. Е.В. Самсоновой. – М.: МГППУ, 2012. Стребелева Е.А. Коррекционно – развивающее обучение детей в процессе дидактических игр. – М.: Владос, 2014.

Янушко Е.А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия. - М.: Теревинф, 2004.

Приложение 1

Методы коррекционно-педагогической диагностики освоения Программы

Коррекционно-педагогическая диагностика — углубленное психолого-педагогическое изучение воспитанников на протяжении всего периода дошкольного обучения; определение индивидуальных особенностей и склонностей личности, ее потенциальных возможностей в процессе обучения и воспитания, а также выявление причин и источников нарушений в обучении, развитии, социальной адаптации. Диагностика проводится специалистами индивидуально. Основное назначение диагностики: выявление и изучение индивидуально-психологических особенностей детей

ВРАС для решения задач психологического сопровождения и проведения квалифицированной коррекции развития детей.

Перечень рекомендуемых диагностических методик

Название методики (пособия)	Сфера применения
Забрамная С.Д., Боровик О.В. «Практический материал для проведения психолого – педагогического обследования детей»	Пособие для психолого – медико – педагогических комиссий. Дифференциальная диагностика.
«Графический диктант»	Диагностика готовности к школьному обучению. Оценка умения ребенка точно выполнять задания взрослого, предлагаемые им в устной форме, и способность самостоятельно выполнять требуемое задание по зрительно воспринимаемому образцу.
«Запрещенные слова»	Диагностика готовности к школьному обучению, особенностей волевой сферы. Выявление уровня произвольности, определение сформированности «внутренней позиции школьника».
«Разрезные картинки»	Выявление сформированности наглядно – образных представлений, способности к созданию целого на основе зрительного соотнесения частей.
«Рисунок человека»	Выявление форсированности образных и пространственных представлений у ребенка, уровня развития его тонкой
«Найди недостающий»	моторики; составление общего представления об интеллекте ребенка в целом, его личных особенностях.
	Диагностика сформированности умения выявлять закономерности и обосновывать свой выбор.
«Последовательные картинки»	Выявление уровня развития логического мышления, способности устанавливать причинно – следственные зависимости в наглядной ситуации, делать обобщения,

	составлять рассказ по серии последовательных картинок.
«4-й лишний»	Определение уровня развития логического мышления, уровня обобщения и анализа у ребенка.
«Закончи предложение»	Оценка умения вычленять предметно – следственные связи в предложении.
«10 слов»	Оценка уровня развития слуховой кратковременной памяти
«Домик»	Выявление умения ребенка ориентироваться на образец, точно копировать его; выявление уровня развития произвольного внимания, пространственного восприятия, сенсомоторной координации и тонкой моторики руки.
«Вырежи круг»	Выявления уровня развития тонкой моторики пальцев рук.
«Лесенка»	Изучение самооценки ребенка»
«На что это похоже»	Выявление уровня развития воображения ребенка, оригинальности и гибкости мышления.
«Рыбка»	Определение уровня развития наглядно – образного мышления, организация деятельности, умения действовать по образцу, анализировать пространство.
«Найди «семью»	Выявление уровня развития наглядно – образного мышления, элементов логического мышления, умения группировать предметы по их функциональному назначению.
«8 (10) предметов»	Анализ объема непосредственной образной памяти у ребенка.
«Найди такую же картинку»	Выявление способности устанавливать тождество, сходство и различие предметов на основе зрительного анализа, уровня развития наблюдательности, устойчивости внимания, целенаправленности восприятия.
«Времена года»	Выявление уровня сформированности представлений о временах года.
«Нелепицы»	Выявление знаний ребенка об окружающем мире, способности эмоционально откликаться на нелепость рисунка.
«Найди домик для картинки»	Выявление уровня развития наглядно – образного мышления, умения группировать картинки, подбирать обобщающие слова.
«Лабиринты»	Оценка умения понимать инструкцию, устойчивости, концентрации, объема внимания, а также целенаправленности деятельности и особенностей зрительного восприятия.
«Матрешка»	Выявление сформированности понятия величины, состояние моторики, наличие стойкости интереса.
«Покажи и назови»	Выявление общей осведомленности ребенка.
«Коробка форм»	Оценка степени сформированности восприятия формы и пространственных отношений.
«Угадай, чего не стало»	Оценка уровня развития произвольной памяти, понимания инструкции, внимания.
«Парные картинки»	Оценка способности концентрировать внимание на предъявляемых объектах, наблюдательности, зрительной памяти.

«Цветные кубики»	Оценка способности воспринимать цвета, соотносить их, находить одинаковые, знания названий цветов, умения работать по устной инструкции.
«Рисунок семьи»	Изучение взаимоотношений в семье ребенка.
Восьмицветовой тест М. Люшера (в адаптации Л.Собчик)	Диагностика ситуативного или долговременного психического состояния человека.
«Теппинг – тест»	Измерение силы нервных процессов.

Приложение 2

Диагностические инструментарии Программы

При определении уровня развития ребенка оценивается качественное содержание доступных ему действий. Предлагается оценивать результаты не в условных баллах, имея в виду число удачных попыток относительно общего числа ситуаций, требующих правильного действия, а реально присутствующий

опыт деятельности. Наиболее значимыми выделяются следующие уровни осуществления деятельности:

Показатели самостоятельности воспитанника.

Действие выполняется взрослым (ребенок пассивен, позволяет что-либо делать с ним).	
Действие выполняется ребенком со значительной помощью взрослого.	
Действие выполняется ребенком с частичной помощью взрослого.	
Действие выполняется ребенком по последовательной инструкции (изображения или вербально). Действие выполняется ребенком по подражанию или по образцу.	
Действие выполняется ребенком полностью самостоятельно.	

Для оценки степени дифференцированности отдельных действий и операций внутри целостной деятельности рекомендуется пользоваться следующей градацией и условными обозначениями:

- действие (операция сформировано) – «ДА»;
- действие осуществляется при сотрудничестве взрослого – «ПОМОЩЬ»;
- действие выполняется частично, даже с помощью взрослого – «ЧАСТИЧНО»;
- действие (операция) пока не доступно для выполнения – «НЕТ».

Пример итогового протокола наблюдения за свободным поведением ребенка

Параметры поведения	Наблюдение
Перемещение по комнате	Постоянно передвигается по комнате, нигде не задерживаясь
Движения	Подпрыгивает при ходьбе; трясет руками, перебирает пальцами; Мышцы напряжены
Мимика	Лицо амимичное: «застывшее» выражение лица; иногда улыбается
К каким предметам подходит, берет; что с ними делает	Предпочитает: 1) предметы небольшого размера (детали от конструктора, кольца пирамидки) — сжимает их в руке, перебирает; 2) предметы, издающие звук (погремушка); 3} предметы, приятные на ощупь (резиновый мячик, мешочек с песком) — сжимает, перебирает, прислушивается

Спонтанные самостоятельные вокализации, слова, предложения	Вокализации (тянет гласные звуки) — почти Постоянно
Настроение и эмоциональные реакции ,	Ровное настроение; нет видимых проявлений эмоций
Как реагирует на приближение другого человека	Продолжает заниматься тем, чем занимался до этого
Спонтанный взгляд на другого	Взгляд в сторону другого при обращении по имени; нет спонтанного взгляда в глаза
Реакция на тактильный контакт	Нравится, когда кружат, качают — подходит, тянется к взрослому
Реакция на попытку вмешаться в занятия, в игру	Уход
Спонтанное взаимодействие с другим человеком	Обращается за помощью — тянет за руку взрослого, если не может достать привлекательный предмет
На какие предметы, предложенные взрослым, обратил внимание	Пузыри, пианино, «звучащая» книга, мозаика
Реакция на комментирующую речь взрослого	Нет видимого изменения поведения

Заключение

Ранний детский аутизм - одно из сложнейших нарушений психического развития, при котором наблюдаются прежде всего расстройства процессов коммуникации, неадекватное поведение, трудности формирования эмоциональных контактов с внешним миром, окружающими людьми, и как результат, нарушение социальной адаптации

Несмотря на то, что причины детского аутизма еще не достаточно изучены, необходимо отметить, что в случае ранней диагностики ребенка, может быть поставлен или исключен диагноз раннего детского аутизма. С прогрессом

медицины возможно проведение дифференциальной диагностики, что немаловажно в проблеме раннего детского аутизма. После проведения педагогической диагностики аутичных детей можно приступать к построению индивидуальной тактики комплексной коррекционной работы с детьми с РДА. При этом следует учитывать клинико-психологическую классификацию РДА.

Для педагогического персонала и родителей важно понимание природы аутизма. Ребенок-аутист нуждается в постоянном, квалифицированном медико-психолого-педагогическом сопровождении

Без своевременной и адекватной коррекционно-развивающей помощи значительная часть детей с синдромом РДА становится необучаемой и неприспособленной к жизни в обществе.

И, наоборот, при ранней коррекционной работе большинство аутичных детей можно подготовить к обучению, а нередко и развить их потенциальную одаренность в различных областях знаний.

Отдельное внимание заслуживает работа по развитию речи. Она должна начинаться как можно в более раннем возрасте. Успех работы по развитию речи во многом зависит от действий родителей аутичного ребенка, в их взаимодействии со специалистами.

Наиболее эффективна коррекционная работа, имеющая индивидуальную направленность. Сочетание четкой пространственной организации, расписаний и игровых моментов может заметно облегчить обучение ребенка с РДА навыкам бытового поведения.

Приобретение самостоятельных специальных умений способствует формированию у него положительных черт поведения, уменьшению аутичных проявлений и других недостатков развития.

В коррекционной работе рекомендуется использовать много полезных, интересных и развивающих занятий, игр, упражнений, а также применение системы, жестов.

Необходимо обратить внимание на интегрированное обучение и воспитание детей с РДА. Интеграция и коррекционная работа позволяет более успешно решать задачи социальной адаптации детей с аутистическими проявлениями.

Не каждого дошкольника с проявлениями аутизма можно вывести на уровень нормального развития. Но в любом случае коррекционно-абилитационная работа поможет:

- организовать его поведение;
- развить способности к коммуникативному взаимодействию;
- обучить навыкам самообслуживания;
- сгладить негативные проявления аутизма;

- усилить психическую активность ребенка;
- научить проводить свободное время;
- подготовить к обучению.

Все это поможет ребенку социализироваться и адаптироваться в обществе. В итоге, достигается улучшение качества жизни аутичных детей.

Тезаурус

Альтернативная поддерживающая коммуникация - система вспомогательных средств, что позволяет компенсировать недостаточность речевых навыков в процессе коммуникации и способствует налаживанию продуктивного контакта.

Антиципация - способность человека предвидеть ход событий, прогнозировать поведение других людей, основываясь на предыдущем опыту.

Аутизм (расстройства аутистического спектра) - расстройство общего развития, при котором имеются такие группы нарушений, как качественные расстройства взаимодействия, качественные расстройства коммуникации, а также

стереотипные проявления, которые проявляются в жестко ограниченных интересах, поведении и действиях.

Аутичные защиты - активное избегание и негативизм к любому контакту; нетерпимость к другому человеку в своей стереотипной деятельности.

Аутичные механизмы - система стабилизации психики, помогает преодолевать (устранять или сводить к минимуму) неприятные эмоциональные состояния (чувство тревоги, страха, дискомфорта), преграждает доступ к новым впечатлениям и способствует достижению удовольствия через погружение в приятные впечатления.

Аутоагрессия- активность, что приводит (или способна привести) к ранению самого человека, например, укусы и избиения самого себя.

Аутостимуляции - настойчивое стереотипное вызывание сенсорных ощущений (раздражение собственных рецепторов) как форма избегания неприятных впечатлений от окружающей среды.

Гиперфокус - чрезмерная сосредоточенность (застревание) на выборочных сигналах внешней или внутренней действительности, неспособность к предвидению целостной картины окружающей среды

Действие (или предметное действие) - произвольный акт, процесс, который подчинен представлению о результате, образа будущего, то есть процесс покорен сознательной цели.

Дизонтогенез- нарушение индивидуального развития (онтогенеза).

Эмоциональная лабильность - быстрая смена настроения из-за незначительного повода. Типичный признак истерического характера и инфантилизма.

Общий интеллект - общая познавательная способность, определяющая готовность человека к усвоению и использованию знаний и опыта.

Интерииоризация («вращения», за Л.С.Выготским) - усвоение внешних форм действий и социальных форм общения и перевода их во внутренний план сознания.

Генерализация знаний - способность к глубокому усвоению и обобщения знаний, что позволяет применять их в новых условиях, на другом материале и тому подобное.

Экспериментирование во внутри- психическом плане (мыслительный эксперимент) - процесс, который имеет ход в воображении человека и заключается в апробации собственных замыслов, знаний, решения задач без непосредственных попыток с реальными предметами.

Эмоции - психический процесс, отражающий субъективное оценочное отношение ребенка к имеющимся или возможным ситуациям. Такие эмоции, как

удовольствие, неудовольствие, страхи, робость и т.д. играют роль ориентировочных субъективных сигналов.

Кинестетическая система - совокупность различных рецепторов, расположенных по всему телу, основанная на наших внутренних и внешних ощущениях прикосновения и телесных движений.

Когнитивная сфера - способность к умственному восприятию и переработке внешней информации. В контексте учебной деятельности синонимично понятию «познавательная сфера».

Компульсивное поведение - умышленное соблюдения некоторых правил: расположение объектов определенным образом, выполнение повседневных занятий в одном порядке и в то же время и тому подобное.

Комфортная среда - среда, при которой происходит подстройка к потребностям ребенка, которая смягчает его патологические проявления, а также способствует появлению у него чувство безопасности и доверия.

Константа восприятия - свойство психического процесса, восприятия, заключающаяся в отражении размеров и форм объектов стабильными. При отсутствии такого свойства, для ребенка размер объектов меняется при его удалении от него, а при перекрытии объекта другим - меняется форма первого.

Локомоции (локомоторной и долокомоторный этап развития) - движения, направленные на перемещение собственного тела в пространстве (плавание, ходьба, бег, прыжки, ползание, лазание).

Моторика - вся сфера двигательных функций (функций двигательного аппарата) организма, которая объединяет их биомеханические, физиологические и психологические аспекты.

Мутизм - полное отсутствие целенаправленной речевой коммуникации возможности случайного произнесения отдельных слов или фраз.

Мышечные синергии - согласованное функционирование группы мышц, участвующих в реализации движения. Благодаря мышечным синергиям движения приобретают стандартную форму, превращаются в двигательные стереотипы, штампы. Вместе с тем эти стереотипы динамические, они характеризуют результат движения, а не процесс его регуляции. Противоположным является понятие «диссинергия» - отсутствие согласованной работы мышц.

Нейрокинезитерапия - новейший метод психофизиологической коррекции, основанный на использовании возможностей информативно значимой обратной связи; система упражнений и приемов, направленных на создание биомеханической и нейродинамической базы для различных движений.

Подключение к проявлениям ребенка - погружение, следуя ребенка, к потоку впечатлений, его завораживают; подстройки под заданную ребенком

ритмическую форму (стук, махание руками, прыжки, кручение и т.д.) при условии сопровождения этих действий озвучиванием и внесением эмоционального смысла.

Психомоторика - сфера изучения двигательной активности человека во взаимосвязи с психическими функциями, в том числе, высшими психическими функциями, такими как речь, произвольная память, планирование и тому подобное.

Психомоторный интеллект - динамическая система целостных двигательных и психических актов, выполняющих активизирующую функцию.

Ограниченное поведение - активность человека, при которой его проявления узко сфокусированы на определенный вид деятельности, при этом ничто другое его не интересует.

Ритуальное поведение - соблюдение неизменности, связанной с режимными моментами: процессами пищи, выхода на улицу, подготовкой к занятиям, надеванием одежды, укладки на ночь и тому подобное.

Развивающая среда- среда, при которой происходит стимуляция развития ребенка с аутизмом, создание ситуаций, требующих приложения определенных усилий, иногда даже переживания определенного дискомфорта.

Движение - комплекс психофизиологических функций (процессов), которые реализуются двигательным аппаратом организма. С помощью движений работают внутренние органы жизнеобеспечения, тело и отдельные его части перемещаются в пространстве, меняется и мимика, регулируются функциональные состояния организма. Движения является основным посредником взаимодействия индивида с внешней средой.

Двигательный навык - усвоенное до автоматизма умение решать тот или иной вид двигательной задачи, основанный на многоуровневой координационной структуре, которая сформировалась в процессе обучения, упражнения и тренировки.

Сенсомоторики - (от лат.Sensus - чувство, ощущение + motor - двигатель) - сфера изучения сенсорных и моторных (двигательных) компонентов психической деятельности, которые находятся в тесной взаимосвязи; с одной стороны, ощущения влияют на ход двигательной активности, а с другой, двигательные акты человека улучшают чувственное отражение мира.

Сенсомоторная схема - форма существования сенсорного (чувственного) и моторного (двигательного) опыта в психике человека, которая позволяет ему реализовать свои намерения (цели), используя причинно-следственные связи.

Сенсорная интеграция - комплекс приемов и методов, направленных на согласованное функционирование основных систем органов чувств: осязания,

зрения, слуха, вкуса и ощущение движения (кинестическое ощущение); усвоения различных ощущений как личного опыта.

Сенсорный голод - недостаток информации от органов чувств.

Сенсорные механизмы у детей с аутизмом - система приспособлений к окружающей среде, при которой, несмотря на минимум сенсорной информации, получает человек с аутизмом (сенсорный голод, отсутствие синтеза сенсорных систем), у него формируется способность ориентироваться во внешнем мире.

Социализация - многосторонний процесс, результатом которого является включение ребенка с аутизмом в социальные отношения; осуществляется через усвоение им социального опыта и воспроизведения его в своей деятельности. Социализацию ребенка можно рассматривать как многоступенчатый процесс адаптации, развития личности.

Социальное взаимодействие - система взаимообусловленных социальных действий, при которых действия ребенка одновременно является причиной и следствием ответных действий других. В процессе ее реализуется социальная действие партнеров, происходит взаимное приспособление действий каждого из них, единодушие в понимании ситуации, осознании ее смысла, определенная степень солидарности между ними.

Социальное поведение представляется социально-психологическим опытом, социальными ориентациями и социальной позицией, социально-психологической компетентности, статусно-ролевыми параметрами. Указывает на специфику связи ребенка окружающей средой, опосредованным его внешней и внутренней активностью, способствует выявлению действий и поступков ребенка.

Социальный интеллект - интегральная способность понимать взаимоотношения между людьми и межличностные события.

Стереотипия - настойчивое повторение определенного действия, которое каждый раз осуществляется автоматически, неосознанно и без изменений.

Стресс - состояние организма, проявляющееся в форме напряжения или специфических приспособительных реакций в ответ на действие неблагоприятных внешних факторов.

Функциональное состояние (психофизиологическое) - комплекс поведенческих проявлений, сопровождающих различные аспекты человеческой деятельности и поведения. Основные виды функциональных состояний: состояние оперативного покоя, адекватной мобилизации, динамической несогласованности, состояние заторможенности, бодрствования, напряжения, усталости.

