

Муниципальное дошкольное образовательное учреждение детский сад
комбинированного вида №4 г. Белинский Пензенской области

Согласовано:

Педагогический совет
Протокол № 1 от 28.08.2020 года



Утверждаю:
Заведующая МДОУ ДС №4
г. Белинский
 Щеголькова

АДАПТИРОВАННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ
ПРОГРАММА ДЛЯ ДЕТЕЙ С РАС
НА 2020-2021 УЧЕБНЫЙ ГОД

Составитель:
педагог-психолог
Кошелева Ольга Анатольевна

Белинский, 2020 г.

Содержание

1.	Пояснительная записка.....	3
2.	Структура построения коррекционно-развивающих занятий.....	8
3.	Содержание и особенности программы.....	11
4.	Разделы программы развития и их содержание.....	14
4.1.	Содержание раздела «СОЦИАЛЬНО-ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ».....	16
4.2.	Содержание раздела «КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ».....	19
4.3.	Содержание раздела «ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ» ...	23
4.4.	Содержание раздела «ПСИХОМОТОРНОЕ РАЗВИТИЕ».....	26
4.5.	Содержание раздела «ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ».....	27
5.	Индивидуальное программное оснащение коррекционно – развивающего процесса обучения и воспитания 1	29
6.	Индивидуальное программное оснащение коррекционно – развивающего процесса обучения и воспитания 2	42
7.	Программа для родителей «Социально-бытовая ориентировка».....	54
8.	Список литературы.....	64
	Приложение 1.	65
	Приложение 2.	66

1. ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Актуальность программы.

Дошкольный возраст – период интенсивного развития ребенка, в котором формируются многие виды психической деятельности, является основой для дальнейшего развития, подготавливает ребенка к школьному обучению. Программы основываются на специальных психологических исследованиях, выявивших потенциальные возможности детей с расстройствами аутистического – спектра, которые могут быть реализованы в процессе коррекционного обучения.

Оказание своевременной психолого-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями (на всех возрастных этапах их индивидуального развития) является наиболее важным направлением современной специальной психологии и коррекционной педагогики.

Среди различных категорий детей, нуждающихся в ранней коррекционной помощи, особое место занимают дети и подростки с выраженными нарушениями умственного развития (умеренной и тяжелой умственной отсталостью) и расстройствами аутистического спектра, которые еще сравнительно недавно не включались в специально организованную образовательно-развивающую среду.

Для определения оптимального педагогического маршрута и обеспечения индивидуального коррекционного сопровождения воспитанников, соответствующее их психофизическим особенностям было психолого-педагогическое обследование:

- Ильи - 1
- Даниэля - 2

Результаты обследования показали следующие результаты: у воспитанников данной группы наблюдаются проблемы в эмоциональной сфере и аутистические нарушения (аутизм). А именно отмечаются нарушения социального взаимодействия и способности к общению. Характерно явное стремление к одиночеству, ритуальные, стереотипно повторяющиеся формы поведения, манерность, угловатость движений, неадекватные реакции на сенсорные стимулы, страхи. Имеются трудности в усвоении социальных навыков, грубые нарушения познавательной деятельности. У всех детей в речи наблюдаются нечленораздельные звуки. Кроме этого воспитанники практически не способны понимать обращенную к ним речь (только элементарные команды – «садись, пойдём, возьми»), не отличают съедобное от несъедобного (могут пробовать, поедать несъедобные предметы), не имеют сформированные представления о пространственных отношениях. Дети с трудом осваивают простейшие навыки самообслуживания (мытьё рук, одевание, пользование столовыми приборами). Этим детям характерны полевое поведение (бесцельное перемещение по комнате), периодические проявления агрессии и аутоагрессии (могут внезапно укусить, схватить окружающих, поцарапать других).

У детей отмечается угловатая моторика, движения неритмичные, "закостенелые", неточные с тенденциями моторных стереотипий в пальцах, кистях рук.

Данная группа детей нуждается в постоянном контроле и сопровождении взрослых в любом виде деятельности.

Такое неравномерное развитие детей нацеливает на проведение коррекционной помощи в русле индивидуального подхода и разработке индивидуального – программного оснащения для каждого ребенка.

Данный программный материал будут использовать в своей работе родители детей с аутистическими нарушениями и педагоги (педагоги-психологи, воспитатели), работающие с данной группой детей.

Программа составлена на основе программ воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью авторов:

- Скрипник Т.В. Комплексная программа развития детей дошкольного возраста с аутизмом «Расцвет», которая разработана с учетом 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;

- Екжановой Е.А., Стребелевой Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. – М.: Просвещение, 2005;

При подготовке программного материала также обращалась к материалам сборника ведущих специалистов факультета коррекционной педагогики БГПУ им. М. Танка: Обучение и воспитание детей в условиях центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации: Пособие для педагогов и родителей / С.Е. Гайдукевич, В. Гайслер, Ф. Готан и др.; Науч. Ред. С.Е. Гайдукевич. – Мн.: УЦ «БГПУ им. М.Танка», 2007.

Современные подходы к обучению и воспитанию детей с расстройствами аутистического спектра требуют максимальной индивидуализации и учета потребностей каждого ребенка в образовательном процессе.

Педагогическая целесообразность программы заключается в:

- раннем выявлении и начале целенаправленной коррекционно-педагогической работы;

- определении содержания и методов обучения и воспитания;

- своевременном включении родителей в коррекционно-педагогический процесс;

- реализации единства требований к воспитанию и обучению ребенка в семье и дошкольном учреждении;

- комплексной реабилитации ребенка с нарушениями в развитии.

Цель программы: коррекционная **помощь** детям с аутистическими нарушениями, **исправление или ослабление** имеющихся проявлений аутизма и вызванных им нарушений, **стимуляцию** дальнейшего продвижения ребенка посредством совершенствования приобретаемых в дошкольном возрасте умений и **содействие** всестороннему максимально возможному его развитию.

Основными **задачами** коррекционной помощи детям данной категории являются:

- воспитание интереса к окружающему миру, потребности в общении, расширение круга увлечений;
- развитие и обогащение эмоционального опыта ребенка;
- формирование коммуникативных умений;

- сенсорное развитие;
- повышение двигательной активности ребенка;
- формирование социально-бытовых умений и навыков самообслуживания;
- стимуляция звуковой и речевой активности;
- развитие и коррекция детско-родительских отношений.

Целевая группа. Программа рассчитана на детей дошкольного возраста (5 - 7 лет) с ЗПРР с аутистическими проявлениями.

Формы и режим занятий. Основная форма – индивидуальные занятия с детьми, занятия в небольших группах (2 ребенка). Продолжительность каждого занятия от 20 до 30 минут в зависимости от состояния ребенка. В процессе занятия педагог обязательно следит за самочувствием ребенка и учитывает его эмоциональное состояние, может полностью изменить составленный план занятия в силу неприемлемости ребенком на данный момент предлагаемых заданий, несмотря на то, что ранее они вызывали у него интерес.

В процессе занятий с детьми с ранним детским аутизмом следует придерживаться некоторых **общих рекомендаций по проведению коррекционно-развивающих занятий:**

- Налаживание эмоционального контакта и формирование адекватных форм взаимодействия близких взрослых с ребенком.
- Создание предметно-развивающей среды в соответствии с поставленными задачами воспитания и обучения ребенка.
- Регулярное систематическое проведение занятий по определенному расписанию.
- Смена видов деятельности в процессе одного занятия.
- Повторяемость программных задач на разном дидактическом и наглядном материале.
- Игровая форма проведения занятий в соответствии с состоянием эмоционально-личностной сферы ребенка.
- Опора на положительные результаты, достигнутые в той или иной деятельности ребенка.
- Обращение внимания на различия выполнения одного и того же задания в разных условиях. В самом обучении важно дозировать применение прямой вербальной инструкции и максимально использовать опосредованную организацию ребенка структурированным пространством: разметкой парты, страницы, наглядным указанием направления движения,
- Включение в задание моментов, когда сам учебный материал организует действие ребенка. При работе с данной группой необходимо выверять и ограничивать все речевые инструкции, именно поэтому инструкции часто даются в единой временной форме: «Возьми карандаш».
- В связи с трудностью подражания, переформулировки на себя схемы действия, а часто и просто моторных трудностей большое значение в обучении приобретает непосредственная физическая помощь в организации действия, т.е. взрослый начинает работать руками ребенка («сопряженные направляющие действия»). При работе с данной группой непосредственно используется поддержка руки, письмо «рука в руке», сопряженное выполнение действий.

- Использование физических упражнений, которые, как известно, могут и поднять общую активность ребенка, и снять его патологическое напряжение. Во время обучения и то и другое актуально. Именно поэтому в занятиях помимо стандартной динамической паузы необходимо привести большое количество практических действий: приклеивание, размазывание пластилина, работу с палочками.
- Опора на сенсорные анализаторы. В нашем случае дополнительно используем «сенсорные буквы и цифры, геометрические фигуры»
- Использование усвоенного способа действия в новых условиях и ситуациях.
- Оказание психолого-педагогической помощи родителям в целях создания благоприятных условий для проведения коррекционно-педагогической работы с ребенком в семье.

Срок реализации программы: данная программа рассчитана сроком на 1 год, занятия проводятся с каждым ребенком 3 раза в неделю.

Отличительная особенность программы заключается в том, что она рассчитана на индивидуальное обучение и развитие каждого воспитанника по всем разделам программы. На каждого ребенка составляется индивидуальный план работы, который строится с учетом следующих принципов:

- Опора на уровень развития ребенка и зону его ближайшего развития.
- Учет возрастных и индивидуальных особенностей ребенка.
- Единство требований в дошкольном учреждении и в семье.
- Коррекция и развитие с учетом интересов ребенка.
- Доступность, повторяемость и концентричность предложенного материала.
- Коррекционная направленность образовательного процесса.

Параллельно оказывается психолого-педагогическая помощь родителям. В процессе оказания коррекционной помощи детям дошкольного возраста с аутистическими нарушениями важным направлением работы педагогов является организация взаимодействия с родителями. Работа с родителями включает следующие виды деятельности: изучение опыта семейного воспитания, имеющих проблем и достижений; формирование педагогической культуры, обучение родителей умениям взаимодействовать с ребенком, понимать его сигналы и потребности; оказание консультативной помощи в организации занятий с ребенком дома; распространение и обмен опытом. Особое внимание уделяется включению ребенка в семейный социум, поскольку для успешности коррекционной помощи важно, чтобы с ребенком помимо педагогов занимались все члены семьи. Педагог обучает родителей созданию особой адаптивно-адаптирующей среды, способствующей сглаживанию аутизма у ребенка, помогает в решении его проблемного поведения. Организация адаптивно-адаптирующей среды для детей с аутистическими нарушениями предполагает специально создаваемые и поддерживаемые взрослыми условия, которые делают образовательную среду управляемой (т. е. *адаптированной*) к потребностям и возможностям ребенка и одновременно приспособляющей (т.е. *адаптирующей*) самого ребенка к окружающей действительности. Немаловажное значение имеет вопрос принятия ребенка родителями. Если родитель отрицает факт нарушения развития ребенка, либо находится на стадии поиска виноватого, то кроме обучения его приемам коррекционной помощи важно помочь сформировать адекватное отношение к

ребенку и изменить свои ценностные ориентации. Реализация этих задач расширяет возможности оказания адекватной помощи ребенку с аутистическими нарушениями.

Педагогический эффект программы заключается в деятельностном подходе и во включении детей с РДА в разные виды игровой и обучающей деятельности, различные по содержанию, уровню сложности и степени социального опосредования.

Существуют определённые условия, которые, на наш взгляд в большей степени могут обеспечить проективность данной программы

- единая принципиальная схема обучения для всех детей на начальных этапах и индивидуальный подход
- представление планируемых результатов коррекционного воздействия.
- наблюдение за текущим состоянием, уточнение диагноза и ориентирование на тенденцию ближайшего развития каждого ребенка

Содержание программы отражает направления коррекционной помощи по основным сферам развития ребенка дошкольного возраста с аутизмом:

1. **Развитие социально-эмоциональной сферы**
2. **Развитие коммуникативно-речевой сферы**
3. **Художественно-эстетическое развитие**
4. **Физическое развитие и коррекция психомоторики**
5. **Развитие познавательной сферы**

Такое деление материала в определенной степени условно, поскольку детям с аутистическими нарушениями свойственна неравномерность развития, здесь важно определять и учитывать реальные детские возможности, а не биологический возраст.

Трудности ребенка с аутистическими нарушениями заключаются не только в проблемном развитии, но и в быстром пресыщении даже приятными впечатлениями, поэтому предъявление взрослыми задач повышенной сложности, требования немедленного выполнения действий без учета характерных для детей данной категории задержанных реакций может усилить сложности и трудности взаимодействия, вызвать вспышки негативизма, агрессии, самоагрессии. Поэтому программный материал трансформируется в зависимости от детских особенностей, подбираются понятные и интересные детям задания, упражнения и игры. Взаимодействие с таким ребенком требует гибкости, постоянного поиска и нестандартных решений, поскольку проведение занятия с ребенком с аутизмом полностью зависит от его желания взаимодействовать.

2. СТРУКТУРА ПОСТРОЕНИЯ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИХ ЗАНЯТИЙ

Работа по установлению контакта с детьми с **ранним детским аутизмом** должна проходить особенно осторожно. Главным является снятие общей отрицательной оценки взрослого человека ребенком. «Приручая» такого дошкольника, не нужно привлекать его зрительное внимание, обращаться непосредственно к нему словом или жестом. После установления к себе положительного отношения нужно помнить об опресыщаемости подобного ребенка в контактах, давать возможность ему отдохнуть, не прерывая тактильного контакта.

В моменты интенсивной вестибулярной стимуляции необходимо фиксировать аффективную связь момента удовольствия и взгляда, улыбки взрослого, добиваясь ответной реакции ребенка. Задания на организацию зрительного внимания будут в данном случае не эффективны. На начальном этапе используется ряд упражнений, стимулирующих развитие внимания, памяти, оптико-пространственных представлений, наглядно действенного мышления, являющихся базой для формирования общения и речи. Разнообразные приемы воздействия способствуют исключению подражательных инертных стереотипов и стимулируют развитие способности детей переносить полученные умения в рамки реального общения. Положительное подкрепление применяется в виде кратких одобрений или соответствующих жестов.

Работа с детьми строится с учетом следующих *дидактических принципов*:

- *комплексности*, воздействие осуществляется на весь комплекс нарушений, в работе принимают участие не только дефектолог, но и психолог, воспитатель и родители;
- *максимальной опоры на полимодальные афферентации*, на различные анализаторы, так как формирование высших психических функций представляет сложный процесс организации функциональных систем: зрительной, кинестетической, двигательной;
- *опоры на сохранные (интактные) звенья нарушенной функции*, поскольку опора на не пострадавшие звенья деятельности осуществляется на новых, компенсаторных началах;
- *поэтапного формирования умственных действий* (по П.Я. Гальперину), при котором работа над каждым типом задания проводится в определенной последовательности;
- *учета зоны ближайшего развития* (по Л.С. Выготскому), при котором выполнение задания возможно с дозированной помощью со стороны учителя;
- *усложнения материала*, с постепенным включением трудностей в работу;
- *онтогенетический*, учитывается последовательность формирования коммуникативной деятельности и ее составляющих в онтогенезе.

Построение хода занятий **должно отвечать следующим требованиям**:

- создание коммуникативных ситуаций;
- осуществление смен различных видов деятельности;
- использование рациональных сочетаний различных приемов;
- постепенное усложнение форм работы.

Коррекционно - развивающее занятие имеет четкую временную организацию — начало и конец, которые обозначаются звуковым сигналом (звонок) и зрительно (при помощи картинки с изображением колокольчика).

ребенка (не реже одного раза в три месяца). Индивидуальные занятия планируется проводить с использованием элементов поведенческого подхода.

Место, где планируется проводить индивидуальные занятия, отвечает следующим требованиям:

- 1) минимально возможное количество стимулов, которые могут отвлечь внимание детей;
- 2) доступность материалов — дети легко могут достать или убрать их;
- 3) у каждого ребенка свое обозначенное место;

Материалы для занятий подбираются так, чтобы они: соответствовали содержанию занятия; были понятны всем детям, которые будут принимать участие в занятии (например, если кто-то из детей не соотносит предметы и их изображения, то для него нужно подобрать реальные предметы по изучаемой теме); были интересны детям, с одной стороны, а с другой — не привлекали преимущественного внимания к свойствам, не относящимся к содержанию занятия. Прежде всего, здесь имеются в виду особые сенсорные пристрастия аутичных детей, природа которых — в нарушении избирательности восприятия.

У каждого ребенка предполагается индивидуальная система поощрения (в основном, «жетоны»: машинки, мишки и т.д, социальные поощрения: эмоционально окрашенная похвала, тактильный контакт и т.п.) **Поощрения** — это то, что помогает ребенку удерживаться в ситуации занятия, преодолевать собственные желания, которые иногда идут вразрез с тем, что от него требуют. Конечно, надо учесть и стереотипность аутичных детей, и их интерес к новому, найти предметы, которые им нравятся. Этого может быть недостаточно. В таких случаях необходимо прибегать к подкреплениям. Говоря кратко, в зависимости от того, научается ли ребенок требуемому навыку, мы поощряем его видимым образом: он получает то, что выбрал заранее (любимую игрушку, лакомство, может на некоторое время заняться тем, что он любит и т.п.).

3. СОДЕРЖАНИЕ И ОСОБЕННОСТИ ПРОГРАММЫ

Методологию программного материала составили: *гуманная педагогика, системный подход и новая парадигма обучения и воспитания* детей с расстройствами аутистического спектра. Гуманное педагогическое мышление основано на классическом наследии и находит истоки в ведущих философских и педагогических учениях Я.А. Коменского, К. Г. Ушинского, В. А. Сухомлинского, Л. С. Выготского, Я. Корчака, Ш. О. Амонашвили и др.

В центре внимания *гуманной педагогике* находятся такие образовательные ценности, как индивидуальность ребенка, его самореализация, органичность, спонтанность, игра, творчество, социальность, понимание, любовь. На основе гуманно-педагогического мышления основана *гуманно-личностная педагогическая система*, которая базируется на понимании целостности природы ребенка, ее движущих силах, раскрытых и научно обоснованных современной психологией, как стихийных стремлений личности ребенка до развития, взросления, свободы.

В соответствии с парадигмой гуманной педагогики необходимо основывать работу по программе на таких принципах, как:

- 1) отношение к личности в контексте ее уникальности, целостности и неоднозначности проявлений;
- 2) гибкость и индивидуальное планирование учебного процесса;
- 3) особые требования к педагогу, который выполняет коррекционный процесс: внимательность к индивидуальным проявлениям аутичных детей, умение их понимать, подхватывать, обыгрывать, менять стиль взаимодействия с ребенком в соответствии с меняющимся у них состоянием; необходимо в любой момент привлекать и поддерживать внимание аутичного ребенка, увлечь его той деятельностью, которую они предлагают, создавать для них пространство самовыражения в внешнем мире; направленность на успех, умение видеть позитивные сдвиги в развитии каждого ребенка.

Кроме педагогического мастерства, важным является также создание благоприятной для обучения и развития ребенка с аутизмом (как и для любого другого ребенка) среды, а именно - социальной ситуации развития (Л. С. Выготским). Как известно, **социальная ситуация развития** - это неповторимая специфическая связь между ребенком и средой, при этом имеющая два плана отношений: отношения «ребенок - общественный взрослый» - как представитель социальных требований, норм и общественных смыслов действительности и отношения «ребенок - близкий взрослый и сверстник», которые реализуют индивидуально-личностные отношения. Только при таких условиях «ребенок - близкий взрослый и сверстник» возможно настоящее социальное развитие аутичного ребенка.

- *Системный подход* при реализации программного материала как особая методологическая установка помогает проанализировать природу и содержание определенного явления, раскрыть его структурные компоненты и связи между ними, объяснить его свойства. В психолого-педагогическом контексте системный подход предполагает соблюдение целостного видения в формировании всей психической сферы ребенка: составляющие психики, связи между ними и условия согласованного развития.

- *Новейшая парадигма обучения и воспитания детей с расстройствами аутистического спектра* - это результат анализа и переосмысления сущности процесса психолого-педагогического воздействия на детей с аутизмом в призме мировой практики и опыта.

По новейшей парадигме определены **главные концептуальные подходы к построению коррекционно-развивающего и воспитательных 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;
- Организация коррекционно-развивающих и обучающих занятий в условиях индивидуального обучения и микрогруппы
- Оценка эффективности образовательного процесса по показателям индивидуального развития ребенка (индивидуальная коррекционно-развивающая программа);
- Последовательная работа с семьей

В программе направления работы с детьми основываются на трех видах интеллекта:

- Физическое направление основывается на психомоторном интеллекте как динамической системе целостных двигательных и психических актов, выполняющих активизирующую функцию;

- Три направления развития – социально – эмоциональное, коммуникативно-речевое и художественно-эстетическая основываются на социальном интеллекте как интегральной способности понимать взаимоотношения между людьми и межличностные события;

- Познавательное развитие строится на общем интеллекте как познавательной способности, что определяет готовность к усвоению и использование знаний и опыта.

Созданная комплексная программа развития детей с аутизмом дошкольного возраста охватывает пять направлений развития, среди которых: социально-эмоциональное, коммуникативно-речевое, художественно-эстетическое, психомоторное и познавательное. Каждое направление развития определяет задачи, содержание и главную идею и реализуется различными специалистами:

1. *Социально-эмоциональный раздел - реализует педагог- психолог*

2. *Коммуникативно-речевой раздел – учитель-логопед*

3. *Художественно-эстетический раздел - воспитатель*

4. *Психомоторный раздел – музыкальный руководитель*

5. *Познавательный раздел - воспитатель*

Выполнение коррекционных, развивающих и воспитательных задач Программы обеспечивается благодаря комплексному подходу к коррекции аутистических проявлений, тесной взаимосвязи специалистов педагогического и психологического профилей, родителей. Комплексный подход обеспечивает более высокие темпы динамики познавательного и психического развития детей. Реализация принципа комплексности предусматривает взаимосвязь в работе учителя - логопеда, педагога-психолога, воспитателя, музыкального руководителя и родителей. Так, работой по разделу Программы «Коммуникативно-речевой раздел» руководит учитель-логопед, а остальные участники педагогического процесса выполняют его рекомендации в ходе

планирования своих занятий. Работу по разделу **«Познавательной развитие»** приоритетно осуществляет воспитатель, но при этом все участники коррекционного процесса также занимаются ознакомлением с окружающим, развитием пространственно-временных и математических представлений. Главенствующую роль в осуществлении музыкального развития принадлежит музыкальному руководителю, а логопед и воспитатель включают в свои занятия упражнения, рекомендованные музыкальным руководителем. Однако здесь можно наблюдать и обратную связь. Так учитель-логопед в целях развития ритмико-слоговой структуры даёт рекомендации на музыкальные занятия, для развития конструктивного праксиса подбирает задания для воспитателей и даёт рекомендации для подбора упражнений в этом направлении. Таким образом, целостность Программы обеспечивается установлением связей между разными сферами и видами деятельности ребёнка, взаимосвязью специалистов, участвующих в педагогическом процессе, и родителями.

4. РАЗДЕЛЫ ПРОГРАММЫ И ИХ СОДЕРЖАНИЕ.

Каждое направление развития имеет свою последовательность развертывания, свои этапы. Именно на них, а не на возраст детей ориентированы подходы к обучению и развитию детей с расстройствами аутистического спектра. При этом, на сегодня нет разработанных стандартов оказания психолого-педагогической помощи аутичным детям, а также соответствующей квалификации специалистов. И даже те аутичные дети, которые приобщены к коррекционной работе (например, индивидуальных занятий с логопедом или психологом, или групповых занятий, на которых детей сопровождают их родители), не всегда развиваются эффективно. Поэтому невозможно предсказать, какие достижения аутичные дети продемонстрируют в том или ином возрастном срезе. Именно отсутствие закономерностей развития в соответствии с возрастом у аутичных детей побудило при составлении программы ориентироваться на уровни становления той или иной сферы развития. Насколько у ребенка сформирована та или иная направленность развития, мы ориентируемся по определенному уровню его становления. Это соответственно актуальной зоне развития, зная которую можно развивать алгоритм следующих развивающих заданий. Объединенные данные по каждой линии развития представлены ниже в таблице «Разделы комплексной программы развития».

Разделы комплексной программы развития.

Линии Уровни	<u>Познавательный</u> <u>раздел</u>	<u>Коммуникатив</u> <u>но-речевой</u> <u>раздел</u>	<u>Социально-</u> <u>эмоциональный</u> <u>раздел</u>	<u>Художественно-</u> <u>эстетический</u> <u>раздел</u>	<u>Психо-</u> <u>моторный</u> <u>раздел</u>
	<i>Развитие чувственного опыта, становление общего интеллекта; главное понятие - знания</i>	<i>Обретение способности к коммуникации; главное понятие - общение</i>	<i>Приобретение социального опыта, становление способности к взаимодействию; главное понятие - контакт</i>	<i>Раскрытие инди- вности ребенка средствами искусства; гл. понятия - самовыражение</i>	<i>Развитие системы целостных двигательных актов; главное понятие - двигательная активность</i>
5	Знания о последовательности, причину и следствие действий и событий	Связное говорение (усвоение грамматики) общее коммуникативное пространство	Способность к социальной поведению	Художественно-эстетическая активность ребенка, способность к общественной деятельности	Двигательная активность на уровне деятельности
4	Знания о связях между предметами	Структура предложения	Способность конструктивно влиять на окружающую среду	Способность к участию в занят-областях художественно-эстетической направленности вместе с другими	Двигательная активность на уровне предметных действий
3	Знания о свойствах		Становление	Расширение спектра	Локомоторный

	предмета	Комбинация слов	социального взаимодействия	художественно-эстетических действий ребенка	(двигательная активность на уровне пространственного поля)
2	Знания о предмете	Уровень первых слов	Допуск другого человека в свое пространство	Появление отклика ребенка на обращение к нему средствами искусства	Долокомоторный (двигательная активность на уровне восприятия)
1	Чувственный опыт	Довербальный	Выделение себя из окружающей среды	Чувствительность к художественно-эстетическим средствам	Двигательная активность на уровне элементарных ощущений

Дети, на которых направлена реализация программного материала комплексной программы, представляют собой разнородную группу - направление развития которых находится на различных уровнях. Для формирования способности детей с аутизмом к адаптации в окружающем мире, предпосылок их эффективного взаимодействия с другими людьми, важнейшими являются определенные образовательные задачи, указанные в таблице для каждого ребенка,

Дети	<u>Познавательный раздел</u>	<u>Коммуникативно-речевой раздел</u>	<u>Социально-эмоциональный раздел</u>	<u>Художественно-эстетический раздел</u>	<u>Психомоторный раздел</u>
1	Элементарные знания о предмете (2уровень)	Довербальный уровень (1 уровень)	Допуск другого человека в свое пространство (2уровень)	Чувствительность к художественно-эстетическим средствам (1 уровень)	Двигательная активность на уровне элементарных ощущений (1 уровень)

Задачи

Развивать способность к продуктивным видам деятельности;
Поддерживать интерес и внимание к другим людям;
Формировать потребность в эмоциональных контактах с окружающими
Формировать способность к разнообразным действиям;
формировать навыки реагирования на обращенную речь и выполнение просьб

2	Элементарные знания о предмете (2уровень)	Довербальный уровень (1 уровень)	Допуск другого человека в свое пространство (2уровень)	Чувствительность к художественно-эстетическим средствам (1 уровень)	Двигательная активность на уровне элементарных ощущений (1 уровень)
----------	---	-------------------------------------	--	---	---

Задачи:

Развивать чувство безопасности и доверия;
Формировать моторные навыки, познавательную активность
Расширять жизненные впечатления;
Переключать деструктивную активность на конструктивную

Что касается учебных и коррекционных задач, то они, бесспорно, будут отличаться в зависимости от той или иной сферы развития, что указано в соответствующих разделах программы. *Идея разграничения развития ребенка на отдельные сферы развития возможна только в плоскости теории; на практике имеем дело с целостной личностью, которая развивается во многих направлениях одновременно.* Указанные в таблице уровне развития последовательно раскрываются в разделе комплексной программы – индивидуальное программное оснащение коррекционно – развивающего процесса обучения и воспитания каждого ребенка.

4.1. Содержание раздела «Социально-эмоциональное развитие».

Значение социально-эмоционального 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 эмоционально-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-эмоционального 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 у 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-эмоционального развития ребенка с аутизмом позволят сделать правильный общий вывод относительно функционирования составляющих социально-эмоционального 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.

Проблемы социально-эмоционального развития детей РДА 5-го до 7-го года жизни:

- Не дополняют своих впечатлений об окружающем мире, а только закрепляют их, застревая, как и раньше, на одном объекте или действии, что препятствует получению нового опыта. Видят только в том направлении, в котором смотрят и только те предметы, на которых задерживают взгляд.
- Ребенок не демонстрирует те виды поведения, которые свидетельствовали бы о возможности развития у него социальной заинтересованности в других детях, общий внимание, совместное взаимодействие.
- В результате отсутствия четких реакций ребенка на самого себя, а также представление о том, как он выглядит в глазах других людей, у него не развиваются оценочные представления о том, как себя вести.
- При некотором расширении круга общения ребенку, как правило, не хватает интуитивности, той способности «схватывать» особенности ситуации и переживания других людей, которые обеспечивают успешность взаимодействия.
- Наблюдается несформированность ощущения ребенком себя и других, что в значительной степени вызвано или отчужденностью от окружающей среды, или отторжением от окружающей реальностью.
- Не сравнивает себя со сверстниками, не стремится подражать им, не пытается объединиться с ними для совместной деятельности. Кроме этого, ребенок недостаточно осознает отношение к себе разных детей.
- Не развивается интерес к содержанию и форм человеческих взаимоотношений и правил поведения в обществе, который помогали бы положительно влиять на различные формы взаимодействия.
- Не формируется элементарная система ценностей, которая помогала бы правильно понимать и соответственно строить отношения со взрослыми и детьми.
- Не формируется регулирование ребенком своих действий согласно указаниям взрослого. Это вызывает неумение задержать или хотя бы отсрочить исполнение своего желания ради взрослого или другого ребенка или ради иной цели. Не формируется произвольное поведение, в результате чего случайные действия не уступают место целенаправленным. Однако это не влияет на положительную оценку ребенком своих действий.
- С трудом приспосабливаются к новым социальным условиям жизни. Убедить ребенка в чем-то, все убеждения лишь активизируют выстраивание системы защиты. Демонстрирует негативизм в отношении попыток включить его в совместную деятельность.

- Ребенок не проявляет интерес и желание к совместной деятельности со взрослым, не обращается за поддержкой к родителям, не старается радовать их своим поведением, не всегда понимает значение наказания.
- Не адекватно реагирует на слова, действия, поступки разных людей, не может сдержать свою эмоциональную импульсивность.
- Во время контакта с окружающими заметна повышенная уязвимость. Реакцией на неудачу, как и раньше, изолированность от других людей или негативизм, стремление остаться в тени, незамеченным.
- Отсутствует управляемость в социально-эмоциональной взаимодействии: нарушение реакции на эмоции других людей; несоответствие поведения ребенка эмоциональному и социальному контексту; слабая интеграция социальной и коммуникативной поведения, неспособность инициировать или поддержать разговор.
- При решении проблемной ситуации, руководствуется, в первую очередь, исключительно личными интересами. Не умеет координировать свою деятельность с другими, не стремится быть авторитетным в глазах сверстников.
- Способен самостоятельно занять себя на длительное время, однако, отдав при этом предпочтение стереотипным интересам, поведению и активности. Стереотипное поведение, обычно, сопровождается негативизмом в отношении предложенных новых видов деятельности, а также относительно попытки взрослого направить ребенка на смену старых привычек.
- Не обладает эмоционально-коммуникативными умениями: не инициирует контакты, не отвечает на инициативу других, избегает обмена информацией, не выслушивает, не берет других внимание, не стремится наладить взаимодействие, не дорожит взаимоотношениями.

Направления коррекции социально-эмоционального развития ребенка с аутизмом

С целью преодоления трудностей социально-эмоционального развития у детей с нарушениями аутистического спектра нами 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).

4.2. Содержание раздела «Коммуникативно-речевое развитие».

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, он не может использовать свои речевые навыки, чтобы сообщить ближайшему окружению своих потребностях и желаниях, передать информацию, рассказать о собственном опыте или чувствах. Именно поэтому следующий раздел программы «Коммуникативно-речевое развитие» подчеркивает важность приобретения детьми с расстройствами аутистического спектра навыков *использования разговора* (или альтернативных форм коммуникации) в повседневной жизни. Ведущим понятием коммуникативно-речевой линии развития является - *общение*, ведь именно к способности ребенка с аутизмом свободно общаться стоит стремиться, открывая коррекционную работу по данному направлению.

Особенности коммуникативно-речевого развития у детей с аутизмом. Развитие речевых и коммуникативных способностей является наиболее 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. Нарушения коммуникации и вещания при аутизме очень разнятся - от невозможности обрести любых функциональных речевых навыков к богатолитературного вещания 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 с коммуникативно-речевого развития. Для преодоления трудностей коммуникативно-речевого развития у детей с расстройствами аутистического спектра нами выделено и предлагается 7 взаимосвязанных направлений работы (развитие довербальной коммуникации, понимания речи, развитие речи на уровне первых слов, комбинации слов, предложений, связной речи и альтернативные методы коммуникации).

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, дети данной группы не пользуются языком вообще. Также дети с аутизмом сталкиваются с разной степени трудностями в понимании обращенной к ним речи и испытывают чувство тревоги и отстраненности за неупорядоченности окружающей среды и непредсказуемость событий. Вдобавок, имея значительные коммуникативные трудности, дети с аутизмом вынуждены прибегать к проблемному поведению, что может стать помехой их коррекционного обучения в группе.

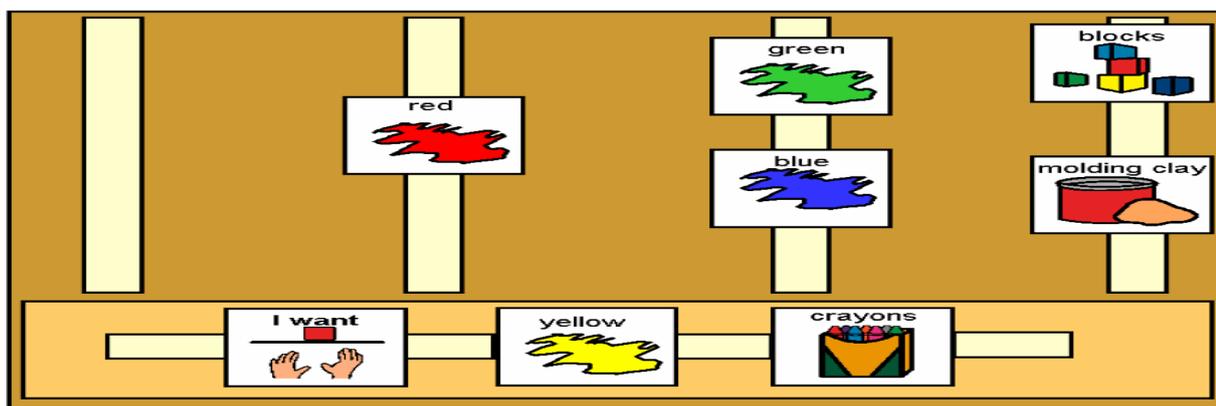
Коммуникативно-речевое развитие является решающим фактором для развития всех других функций у детей, поэтому ранняя диагностика и коррекционное вмешательство очень важны. Использование в коррекционном обучении методов вспомогательной альтернативной коммуникации (Alternative Augmentative Communication - ААС) и программы ТЕАССН предоставляет возможность детям с коммуникативно-речевыми нарушениями пользоваться альтернативными вещанию способами коммуникации (реальные объекты, фото, картинки, символы, жесты) и упрощает понимание детьми окружающей среды за его четкую организацию. В рамках программы ТЕАССН разработан коррекционный подход «Структурированное обучение», основными принципами которого являются: отказ от стандартных учебных программ на 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, например, American Sign Language - ASL), коммуникативная система обмена картинками (Picture Exchange Communication System - PECS) и Makaton (название жестово-символьной системы коммуникации). Целесообразно будет 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 возрастных групп от дошкольников до взрослых, имеющих 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 получила признание и распространение миром именно через компонент инициации коммуникации. Ее применение не требует сложных и (или) дорогих материалов, поскольку используются печатные символные, фотографические, рисованные карты. PECS начинается с обучения ребенка отдавать педагогу (партнеру по коммуникации) карточку с изображением желаемого предмета, таким образом формулируя просьбу или требование, а взамен получать сам предмет, который и является вознаграждением.

Просьба:

Choice Board



После усвоения этапа обмена картинками на желаемый предмет, PECS учит различать символы и конструировать простые предложения. Позже ребенок овладевает навыками использовать PECS для ответов на вопросы и комментарии. The Makaton Language Program (Makaton) - языковая программа, которая использует жесты, символы и вещания, разработанная для помощи в общении лицам с трудностями в обучении и (или) коммуникативными нарушениями, такими как, отставание в развитии, Даун синдром, аутизм, речевые и полисенсорные нарушения. Речевая программа Makaton использует структурированный мультимодальный (речи, жесты, символы) подход к обучению речи, а также, навыкам чтения и письма. Жесты Makaton поддерживают (дублирующих) вербальное вещания, а символы - письменная. Сейчас, Makaton в специальной педагогике используют не только в Великобритании, но и в более 40 странах мира.

Для того, чтобы проиллюстрировать целесообразность и, зачастую, необходимость использовать альтернативные методы коммуникации и визуальные способы организации среды в коррекционной работе с детьми с аутизмом, приведем такой пример. Обычно, день человека (в том числе и ребенка) можно представить схематически в виде последовательности действий и деятельности от утреннего туалета до отхода ко сну вечером. Каждый день может быть разбит, например, на утренние сборы до детского сада или школы, расписание занятий, возвращение домой и свободное время, ужин и отдых. Визуальную поддержку, ее предлагает ТЕАССН подход, может быть использован 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 собраний до садика или школы можно организовать в серию предметов или картинок (в зависимости от уровня развития

ребенка), например: мыло и зубную щетку, предмет одежды, чашку, обувь и авто (если семья пользуется транспортом, чтобы добраться до сада или школы).



Такая визуальная поддержка в виде последовательности действий предоставляет ребенку возможность предсказать 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 ежедневник или органайзер: например расписание занятий:



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, что обозначает реальный объект вид деятельности или определенное понятие.

Визуальная поддержка (предметы)



Большинство методов альтернативной коммуникации используют визуальные стимулы (предметы, фото, картинки, символы, жесты), что поддерживают (дублирующих) вербальное речи, ведь подавляющее большинство лиц с аутизмом имеют хорошо развитую зрительную память и образное мышление, что делает их более искусными 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 вербальное вещание из обихода, заменить его. Применение каждой из приведенных для примера систем альтернативной коммуникации сопровождается речью так, что жест или символ иллюстрирует слово, формируя в головном мозге прочные связи между стимулами разных 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 вербального вещания.

4.3. Содержание раздела «Художественно-эстетическое развитие».

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 желаемое 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.
- 3) 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 отклику 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.

Основываясь на определенной логике развития аутичных детей в арт-педагогическом пространстве, была разработана целенаправленная коррекционно-развивающая работа с ними, содержание и методы которой базируются на определенных уровнях

Содержание и задачи этапов художественно-эстетического развития детей с аутизмом

<i>Уровень</i>	<i>Содержание</i>	<i>Характерные проявления</i>	<i>Учебные задачи</i>	<i>Коррекционные задачи</i>
1	Чувствительность к художественно-эстетическим средствам	Способность реагировать на ритмичные, 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 отклика ребенка на обращение к нему средствами искусства	Способность к подражанию определенных звуков и действий, а также умение повторять те или иные движения во время слушания музыки или пения	Формировать способность действовать по образцу, подражанию простые движения, учить выполнять инструкцию	Развивать способность поддерживать 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	Формировать представление о произведениях музыкального и театрального искусства; формировать способность к подражанию в целом;	Корректировать стереотипные проявления;

		специалиста) ритмичные и вокальные проявления, способность внимание на контекст ситуации	развивать способность к функционированию руки как органа самостоятельного целенаправленного действия.	
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 с подражанием и показом; формировать способность к совместному и самостоятельному выполнению действий с предметами	Достигать интеграции психических процессов; способствовать становлению социальных функций ребенка
5	Художественно- эстетическая активность ребенка, способность к совместной деятельности	Достаточный объем внимания, способность усматривать контекст ситуации; инициатива в контакте; желание осваивать новые умения	Формировать умение расширять, систематизировать представление об окружающей среде и собственное «Я»; формировать целенаправленный характер действий, способность к самоорганизации	Развивать зачатки пластичности и выраженности двигательных проявлений, способность к вокально- пластическому самопроявлению

Указанные уровни служат ориентирами последовательного развития детей с расстройствами аутистического спектра в художественно-эстетической сфере развития. Поэтому развертыванию целенаправленной коррекционно-развивающей работы этого направления предшествует определение, на каком уровне находится ребенок с аутизмом по художественно-эстетической линии развития.

Данная группа детей по уровню развития художественно – эстетического направления находится на первом уровне. При этом следует помнить: если ребенок проявляет развитость на определенном уровне, это не означает, что все задачи предыдущих уровней решены. Понимание этого должно побудить 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 нарушениями 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 «застревания» ребенка на определенных сенсорных впечатлениях. Для ребенка это могут быть звуковые впечатления от музыкального фрагмента или звука, который она изымает с помощью музыкального инструмента (музыкальной игрушки), для второй - тактильные ощущения, что получает от манипуляций с каким-то материалом (пластилин, глина, мел и т.д.), для третьей - зрительные впечатления от движения тканей, лент. Чтобы избежать чрезмерного углубления аутичного ребенка в детали сенсорного восприятия, процессы рисования должны стать для него реальностью, которая полноценно воспринимается и осознается. 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.

4.4. Содержание раздела «Психомоторное развитие».

Особенности психомоторных нарушений 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 неуклюжим, когда ему 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, а 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.

Психолого-педагогическая коррекция психомоторного развития

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. Опыт работы подтверждает, что психолого-педагогическая коррекция при психомоторной задержке при аутизме возможна, вплоть до соответствия абсолютной норме.

4.5. Содержание раздела «ПОЗНАВАТЕЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ».

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. Рядом с задержкой формирования реальной предметной картины мира, характерной является 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 разнообразные оттенки цветов и формы. 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, одноплановостью, буквальностью. Дети не в состоянии активно перерабатывать информацию и использовать свои способности, с тем, чтобы приспособиться к реальности, которая постоянно меняется. При этом аутичные дети могут выполнять отдельные сложные мыслительные операции, иногда не по возрасту, но эти стереотипные интеллектуальные игры не являются настоящим активным взаимодействием со средой. Они служат средством воспроизведения одного и того же приятного впечатления.

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 значения 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.

Направления коррекционно-развивающей и обучающей работы

Основой разработки содержания на направление познавательного развития для детей с аутизмом стало достояние мировой практики и опыта. В этом контексте выделены пять уровней последовательной работы с аутичными детьми:

- 1 Уровень - Чувственный опыт;
- 2 Уровень - Знания о предмете;
- 3 Уровень - Знания о свойствах предмета;
- 4 Уровень - Знания о связях между предметами, взаимоотношение;
- 5 Уровень - Знания о последовательности, причину и следствие действий и событий.

Каждый из указанных уровней решает определенные задачи и становится основой для дальнейшего познавательного развития детей с аутизмом.

Реализация комплексной программы, которая охватывает системную работу с аутичными детьми и их семьями, будет способствовать раскрытию внутреннего потенциала детей с

аутизмом, их комплексному развитию в процессе социальной адаптации и беспрепятственному вхождению в образовательное пространство.

5. ИНДИВИДУАЛЬНОЕ ПРОГРАММНОЕ ОСНАЩЕНИЕ КОРРЕКЦИОННО – РАЗВИВАЮЩЕГО ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ 1.

Для определения оптимального педагогического маршрута и обеспечения индивидуального коррекционного сопровождения, соответствующего его психофизическим особенностям было проведено комплексное обследование воспитанника 1.

Результаты комплексного обследования 1:

на первый план выходит отсутствие контакта, мутизм, отмечаются двигательные стереотипии. Стремится манипулировать предметами, включать и выключать свет. На приближение взрослого никак не реагирует — уходит от активного вмешательства в свою деятельность. Направленное диагностическое обследование провести не удалось. Игровая деятельность представлена манипулятивными стереотипными действиями (крутит колеса машинки). Поведение полевое, в глаза смотрит изредка, в контактах не заинтересован. При этом мальчик проявляет сообразительность: может достать спрятанный предмет, используя для этого вспомогательные средства; с первого раза запомнил расположение комнат; подолгу может концентрировать внимание на привлекательном для себя занятии. Ребенок сразу запоминает отдельные способы действия с интересующими его предметами (как открывается коробка с конструктором, как включается компьютер и т.п.). Отмечаются особенности моторики: неловкость походки, вычурность отдельных движений; парциальное развитие тонкой моторики. Бытовая адаптация на низком уровне: мальчик себя обслуживает с трудом, навыки опрятности не сформированы. Требуется постоянно сопровождение взрослого в процессе любой деятельности.

Все сказанное выше свидетельствует о необходимости разработки индивидуального коррекционно-развивающего программного обеспечения.

5.1. Социально –эмоциональное направление работы.

По уровню развития 1 находится на 2 уровне - допуск другого человека в своё пространство.

Задачи

- Развитие эмоциональной сферы посредством стимуляции их ощущений (зрительных, слуховых, тактильных, осязательных, обонятельных и вкусовых); пробуждение положительного эмоционального отклика на взрослого, на игрушки, на звуки; определение приятных и неприятных объектов для ребенка.
- Формирование понимания ласкового обращения и развитие ответных позитивных реакций ребенка — улыбки, ответного взгляда и др.
- Развитие положительных откликов на социальные контакты: получение радости от физического взаимодействия (поглаживания, прикосновения), удовлетворения от игры и нежных, успокаивающих слов взрослого.
- Формирование у ребенка представлений о себе: узнавать свое имя и откликаться на него (движениями, жестами, поворотом головы, вербально).

- Побуждение ребенка смотреть на лицо взрослого, позвавшего его.
- Обучение ребенка умению проявлять реакцию на состояние комфорта и дискомфорта.
- Формировать у ребенка представление о собственном теле;
- развивать способность к распространению опыта познания окружающего мира и элементарного осознания себя в нем.
- Формировать умение ребенка выделять себя из окружающей среды: 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 обогащения тактильных, вестибулярных, зрительных и звуковых впечатлений ребенка осуществлялось с целью получить хотя бы кратковременную улыбку ребенка
- Корректировать так называемое «полевое» поведение ребенка.
- Отрабатывать **выражение лица, позы и жесты тела**, формировать речь в сочетании с движениями тела, зрительное сосредоточение на одних и тех же объектах (шарфик, размещенный между ребенком и взрослым, воздушный шарик и т.д.). Такая работа будет готовить постепенное развитие у ребенка умения использовать невербальные типы поведения как средства регуляции социального взаимодействия.
- Обучать ребенка **адекватно воспринимать и обследовать живые и неживые предметы** окружение: не обнюхивать, не облизывать т.д. Основной задачей при этом является обучение ребенка приемам подражания. При этом имитация на ранних этапах в основном - невербальная, на более поздних - невербальная и вербальная
- Коррекция двигательного «полевого» поведения ребенка, например, блуждание по комнате без какого-либо занятия, посредством введения его в деятельность простых манипуляций с сенсорным игровым материалом.
- Систематически развивать **мелкую моторику руки** ребенка: уметь что-то попросить, протягивая руку и выполняя хватательный жест (раскрывая и закрывая ладонь), продолжать довольно длительное время играть с ребенком в тайник (прятать лицо ладонями). В дальнейшем учим удерживать игрушки (одной, двумя руками), отпускать игрушки, изготовленные из различных материалов (дерева, резины, ткани, полиэтилена). Корректировать навязчивые движения рук, характерные для аутичного ребенка: верчение перед глазами кистями рук,

В дальнейшем переходим к формированию все более сложных кинетических программ, направленных на развитие моторной сферы ребенка.

- **Коррекция недостатка осмысления предмета** как объекта манипуляций и целенаправленных действий. Для этого у ребенка формируем, прежде всего, умение ориентироваться в квазипространственном поле (собирать паззлы, вкладыши, открывать засовы, наливать жидкость) и при этом стараться, насколько это возможно, согласовывать движения разных частей тела.
- Побуждение ребенка **перераспределять пальцы руки на игрушке** с помощью разных по величине, толщиной и объемом предметов; захватывать предмет

двумя, тремя пальцами. Для развития *тактильной чувствительности руки* подбирать предметы, различные по своим качествам (материала, фактуры, плотности, упругости); использовать игры с детским кремом, который малыш может размазывать на различных поверхностях (зеркальце, резиновом коврик, мисочке).

- Развивать **координацию движений руки** путем обучения ребенка выкладывать, а потом складывать в ведерко различные предметы, снимать и надевать на стержень кольца пирамидки, расчленять на части матрешки, бочки, деревянные яйца, формочки для песка и т.д.
- **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»** с помощью игры-забавы с воздушными шариками разного цвета, напевание ребенку песенок, напевание тех гласных звуков, которые есть в речи ребенка, чтением стихотворных потешек. При этом поочередно использовать игры, которые вызывают «комплекс оживления», и молчаливое присутствие взрослого в поле зрения ребенка.
- Планомерно развивать у ребенка **умение прислушиваться к голосу взрослого**, искать и находить глазами источник звучания. Использовать: детские песенки, сказки, стишки, содержанием которых предусмотрено изменение голоса взрослого, его мимики («Мишка-косолапый», «Серенькая кошечка», «Дудочка» и др.).
- Развивать путем многократных и длительных повторений **слуховое предсказание** - учить прислушиваться к невидимым игрушкам, предметам. Учить различать и ориентироваться на интонацию: кроткую и суровую, вопросительную и побудительную, а также интонацию запрета и поощрения. Корректировать повышенную реакцию ребенка на слуховые раздражители. При этом учитываем, что мальчик может быть очень чувствительным к слабым раздражителям.
- 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, изменяющихся по величине, разложение однородных предметов разной величины на две группы и т.д.).

Показатели успешного развития: начинает осознавать ощущения, которые поступают от ее мышц, сухожилий и т.д. и многочисленные повторения которых образуют ее телесные ощущения. Отличает себя от других объектов. Обнаруживает избирательность, быстротечность эмоций, сопровождающуюся различными манипуляциями.

5.2. Коммуникативно – речевое направление работы.

1 находится на первом уровне развития речи - развитие довербальной коммуникации.

Задачи развивать предпосылки совместной деятельности;

- формировать способность к подражанию движений и звуков.
- формировать способность к зрительного контакта во время общения;
- развивать немые проявления ребенка как попытки вступить в контакт с окружающими людьми (использование простых жестов и т.п.);
- развивать устойчивость и концентрацию внимания

Детализация задач:

- Поглаживание и легкое пощипывание щек для активизации мимической мускулатуры, выполнение простой артикуляционной гимнастики с помощью взрослого: улыбнуться, вытянуть губы трубочкой.
- Обучение играм, направленным на тренировку правильного выдувания воздуха (отработка силы воздушной струи).
- Обучение подражанию разным звукам и шумам, вызванным простыми движениями рук и губ взрослого, обучение имитации забавных звуков (*буль-буль, хлоп-хлоп*).
- Обучение произнесению гласных звуков (*а-а*).
- Обучение произнесению первых простых слов в смысловой связи (*ма-ма; па-па; баба*).
- Повторение действий взрослого со звуками и предметами во время занятий и игр.
- Обучение пониманию речевых инструкций (заданий, требований) и выполнение их с помощью двух взрослых (один по-называет действие, другой помогает ребенку его выполнить).
- Обучение действиям без предметов (сожми-разожми кулак) и с предметами {сжать-разжать губку или резиновый мяч), укрепляющими мышцы **рук**, тренировка «радиально-ладонного» захвата, когда ребенок хватает ладонью и сгибает все пальцы вокруг предмета.
- Обучение тонкомоторным действиям с прищепками (закрепление прищепок на краях картонной коробки), укрепление мышц пальцев рук, закрепление «цангового» захвата, когда ребенок держит предмет с помощью большого и указательного пальцев.

В дальнейшем:

- Продолжение массажа мышц рта и закрепление умений выполнения артикуляционной гимнастики (с помощью взрослого).
- Закрепление понимания ребенком своего имени и соотнесение с самим собой; называние своего имени.
- Закрепление понимания речевых и жестовых указаний взрослого.
- Продолжение обучения выражению действий и своих желаний одним словом: «открыть», «закрыть», «дай», «привет», «пока» и др. и соответствующим жестам.

- Обучение соотношению предметов с их изображением на картинках (предметы, часто используемые ребенком в быту).
- Закрепление умений произнесения звуков: повторение звуков, воспроизводящих голос животного, произносимых взрослым; осознание собственных движений рта и более четкой артикуляции при произнесении звуков. При игре используются игрушки, затем картинки домашних животных, голоса которых легко воспроизводятся: кошка, собака, корова, коза.
- Обучение ответам на короткие вопросы взрослого по поводу знакомых бытовых ситуаций и предметов одним словом («Это суп? — Да», «Это ложка? — Нет»).
- Обучение составлению простых предложений, состоящих из двух-трех слов, включая подлежащее и сказуемое (фразой из двух слов «действие + предмет») с опорой на картинки с изображением людей, выполняющих какое-либо действие («Кто это? — Папа». «Что папа делает? — Папа идет»).

5.3.Художественно-эстетическое направление работы.

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.

Традиционные цели, которые связывают с занятиями по изобразительному искусству для 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, необходимо закладывать основы художественного вкуса, знакомство с различными видами и жанрами изобразительного искусства. Но к этому детей с аутизмом надо подготовить, предварительно развить умение, как использовать цвет, форму, линии, штрихи, различные материалы (карандаши, краски, фломастеры, восковые карандаши, свечи, природный материал, глину, пластилин, тесто, бумага, картон), овладение различными техниками (штамповка, рисование пальчиком, ладошками, обрыв объемной аппликации, и т.д.). А этим простым умением предшествует способность концентрировать внимание, выполнять инструкции педагога, сидеть определенное время при одном месте и т.д.

Первый этап является дообразотворческим, когда ребенок наблюдает за действиями взрослого, которые рисуют, делает попытки повторить их движения – либо совместное выполнение действий

Задачи

- 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.;
- развивать сенсорную сферу благодаря экспериментам с кинестетичным и зрительными ощущениями;

- формировать процесс восприятия;
- повышать устойчивость зрительного внимания;
- стимулировать развитие сенсомоторных умений и пространственной ориентации.

Методы, способы, приемы

Привлекать внимания к предметам ярких цветов, учить замечать цветные пятна, следы, формы на листе, знакомить со свойствами краски (гуаши), учить делать цветные пятна ладошкой на бумаге («рука в руке»); способствовать сосредоточению внимания ребенка на ощущениях, создавать условия для экспериментирования с кинестетическим и зрительными ощущениями в плане развития способности 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 кисточка (палец) в краску, а потом водит им по бумаге, образуя цветные точки и черточки. Ребенку так же помогают обмакнуть палец в краску и оставлять следы на бумаге.

Совместное рисование дает возможность не только расширить круг методов в пределах изобразительной деятельности, а также знакомить аутического ребенка с окружающим миром. Рисования 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 позволяет расширить возможности ребенка по рисованию, почувствовать изобразительный материал, его свойства, чувство ритма. Если ребенок откажется рисовать с помощью пальцев, возможно использование шаблонов или штампов. Для этого достаточно взять, например, ватную палочку, опустить ее в краску, а потом 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 имеет название «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.

Показатели успешного развития:

Ребенок способен заинтересоваться определенными видами деятельности, наблюдает за процессом лепки и рисование; способна совершать простые действия с материалами (например, берет в руки тесто и манипулирует с ним) и повторять определенные движения (возможно, с помощью взрослого): оставляет следы от краски на бумаге, рисует линии фломастером, краской, размазывает пластилин.

5.4. Психомоторное направление работы

У 1 двигательная активность развита на уровне элементарных ощущений.

Задачи:

- формировать умение правильно извлекать звуки с использованием музыкальных инструментов;
- действовать по образцу, подражать простым движениям под музыку, звуки и слова.
- формировать навыки схватывать предметы разной величины и формы и рассматривать их;
- формировать сенсомоторный опыт.
- развивать терпимость к звучанию музыки и пению других людей;
- развивать способность к визуального контакта через привлечение внимания с использованием звуковых эффектов;
- налаживание взаимодействия между анализаторами с помощью разноплановых ресурсов музыкальных упражнений.
- корректировать сенсомоторные ощущения;
- расширять ограниченный спектр движений, которые выполняют только роль аутостимуляции

Показатели успешного развития: ребенок имеет чувство безопасности и доверия, а также предпосылки арт-педагогического диалога с педагогом (благодаря специально подобранным средствам привлечения его внимания и заинтересованности). Владеет различными формами активных проявлений, сформированы предпосылки сенсомоторной координации.

5.5. Познавательное направление работы.

1 находится на 2 уровне познавательного развития – « Элементарные знания о предмете».

Задачи

- развивать способность к восприятию и наблюдения за предметами;
- формировать представления о предметах быта, которые чаще всего использует ребенок, названия отдельных их признаков и действий с ними, простые правила безопасности при пользовании ими, а также игрушки, их названия и действия с ними;
- развивать умение выполнять предметные действия, которые требуют умения подбирать, совмещать предметы или его части;
- формировать умение различать предметы по величине и форме (большой, малый, похожий на куб, шар); группировать сходные и соотносить различные предметы по величине, форме; сравнивать объекты с учетом двух свойств (величина и форма и т.д.).
- формировать способность к отзыву;
- учить действовать по инструкции;

- формировать способность употреблять в собственной речи слова, которые дают элементарные представления о ориентирования в пространстве (там, здесь, сюда, туда)

Показатели успешного развития:

Формирование элементарных математических представлений: различает понятия «один-много», выделяет один и много предметов из группы предметов; различает 2 предметы разного размера - «большой - маленький»; выделяет большой или маленький предмет из группы контрастных по размеру предметов; различает две различные геометрические формы;

Ознакомление с окружающим миром: имеет первичные представления о себе (узнает и показывает себя в зеркале), близких людей (узнает и показывает мать, отец), узнает и показывает 2-3 игрушки (мяч, кукла, пирамидка, машинка или др.), узнает и показывает кошку, собаку (настоящая, игрушка, рисунок);

Формирование сенсорного опыта: реагирует на стимуляцию тактильных ощущений посредством чередования касаний твердой-мягкой, сухой-влажной, теплой-холодной поверхностями; выполняет скоординированные действия с предметами (ставит кубик на кубик, нанизывает кольца на пирамидку и т.п.); выделяет отдельный предмет среди других по просьбе взрослого; соотносит знакомый объемный предмет с его плоским изображением; находит и приносит заданный хорошо знакомый предмет; знает и узнает среди других красный и желтый цвета; рисует круги; выполняет двойную просьбу

Календарно – тематическое планирование работы с 1 по направлению «Познавательное развитие» (реализует воспитатель)

Дата	Тема	Количество часов
	Проведение комплексного обследования Изучение анамнестических данных, медицинской документации. Оформление календарно-тематического планирования на год.	
	<u>Установление эмоционального контакта с ребенком:</u>	
	Пробуждение положительного эмоционального отклика на взрослого, на игрушки, на звуки; определение приятных и неприятных объектов для ребенка.	
	Формирование понимания ласкового обращения и развитие ответных позитивных реакций ребенка — улыбки, ответного взгляда и др.	

	Развитие положительных откликов на социальные контакты: получение радости от физического взаимодействия (поглаживания, прикосновения), удовлетворения от игры и нежных, успокаивающих слов взрослого.	
	Формирование у ребенка представлений о себе: узнавать свое имя и откликаться на него (движениями, жестами, поворотом головы, вербально).	
	Побуждение ребенка смотреть на лицо взрослого, позвавшего его.	
	Формировать у ребенка представление о собственном теле	
	Фиксирование взора на предметно-манипулятивной деятельности педагога.	
	Наблюдение за движущимися заводными игрушками при постепенном увеличении времени наблюдения, начиная от 10—15 сек. до 2—3 мин. Ожидать появления их из-за экрана, загораживающего от предмета в определенном месте.	

	Прослеживание движения солнечного зайчика, луча карманного фонаря.	
	Прослеживание движения показываемого учителем предмета за экраном. Ожидать появления его в двух определенных местах.	
	Выполнение простых подражательных движений за учителем по инструкции “сделай вместе”: движения рук, кистей (“Птички”, “Кулачки-ладошки”, “Молоток” и пр.). В 1 классе не требуется выполнения упражнений для пальцев и других движений, требующих точности работы мелких мышц (“пальчики здороваются”).	
	Выполнение подражательных действия со сменой вида движения (“Стучим — прячем”: смена легкого постукивания ребрами ладоней по столу и быстрого убирания рук за спину вслед за движением учителя).	
	Воспроизведение по подражанию действию с предметом (“Упражнение с флажком”).	
	Выполнение по показу и самостоятельно по заданию следующих действий с предметами: катание шариков в определенном направлении;	
	Бросание шариков или других мелких предметов в сосуд с узким горлышком;	
	Перекладывание предметов из одной коробки в другую;	
	Складывание предметов в коробку аккуратно, так, чтобы ее можно было закрыть крышкой;	
	Открывание и закрывание коробок, деревянных яиц, матрешек;	
	Заполнение отверстий втулками, грибами;	
	Закручивание руками (без инструментов) крупных пласт-	

	массовых или деревянных гаек на толстом стержне с резьбой;	
	Нанизывание предметов с отверстиями на стержень;	
	Нанизывание шаров на шнур (“бусы”).	
	Использование в наглядных ситуациях предмета как орудия действия: Доставание предмета, находящегося в труднодоступном месте, при помощи палки или другого предмета; сталкивание палкой предмета со стола; использование стула или скамейки для доставания предмета, находящегося высоко; пользование этими навыками в новой ситуации.	
	Действия с предметами разного цвета, формы, величины. Выбор по образцу и инструкции “Дай такой” предметов одного цвета из 6-10 предметов двух контрастных цветов (красные и синие, желтые и синие и т. д.). Группировка по цвету предметов двух контрастных цветов (раскладывание в коробки, стаканы, раздача детям по имеющемуся образцу). Выбор по образцу и раскладывание предметов контрастных насыщенных цветов (красный, синий, желтый, зеленый, черный; белый) из 3-4 предметов всех указанных цветов (без названия цветов).	
	Знакомство с цветом: красный Дифференциация красного цвета среди других цветов. Знакомство с синим цветом. Дифференциация синего цвета среди других цветов. Знакомство с желтым цветом. Дифференциация желтого цвета среди других цветов Дифференциация три цвета: красный, синий, желтый - уметь выбрать по названию, давать предметы названного цвета.	

	<p>Выбор по образцу и инструкции “Дай такой” одной формы из 6—10 предметов двух контрастных объемных форм без их названия: шар-параллелепипед (“брусоч”, “кирпичик”); куб — конус (“башенка”).</p> <p>Группировка по форме предметов двух контрастных форм (Раскладывание, подбор, задача по образцу).</p>	
	<p>Выбор по образцу и раскладывание контрастных объемных форм: куб, шар, треугольная призма (“крыша”), конус (“башенка”), параллелепипед (“брусоч”, кирпичик”) из 8-12 предметов всех указанных форм (без названия форм).</p> <p>Выбор предметов одной формы из 6—10 предметов двух контрастных плоскостных форм: круг — квадрат, круг— треугольник по образцу и инструкции “Дай такой”.</p> <p>Раскладывание этих плоскостных форм.</p>	
	<p>Самостоятельно называть, правильно соотнося с соответствующими формами: шарик, кубик, круг, квадрат,</p> <p>Выбор одинаковых по величине предметом из 6-10 предметов двух контрастных величин (большие и маленькие, толстые и тонкие, длинные и короткие) по образцу и инструкции “Дай такой”.</p>	
	<p>Группировка различных парных предметов по величине (раскладывание в большую коробку — больших предметов, и маленькую — маленьких; нанизывание колец одного размера на стержень при выборе их из двух размеров резко контрастных — больших и маленьких, затем нанизывание на другой стержень оставшихся колец другого размера).</p> <p>Использование приема наложения предметов для их сравнения по величине.</p>	
	<p>Подбор друг к другу разнородных предметов, одинаковых по величине (подходящие крышки к коробкам, баночкам, игрушки — к таре, мячи или шары — к отверстиям разного диаметра).</p> <p>Понимать, находить и показывать предметы большие и маленькие, показывать, какой предмет больше, а какой меньше. Самостоятельно показывать величины: большой, маленький.</p>	

	Собирание вкладных кубов. (3 куба разных по величине).	
	Заполнение панели мозаикой одного цвета при выборе ее из массы разноцветной мозаики (плотно, без выкладывания узора)	
	Складывание трехместной матрешки, осмысленное соотношение ее частей (не переворачивая вниз головой и т. д.),	
	Нанизывание колец маленькой пирамиды на стержень, подбирая их строго по убывающей величине (пирамида из 3 и 5 колец); заканчивать работу, не бросать ее не доделав, не терять принципа подбора “по величине”; окончив, контролировать правильность сделанного, замечать и исправлять ошибки.	
	Складывание простейших фигур из счетных палочек по показу и по образцу.	
	Складывание разрезных картинок из 2-х и 3-х разрезанных по вертикали или горизонтали.	
	<p>Подбор и выкладывание из объемных и плоскостных форм разного цвета (не больше 2-3) простейших комбинаций при зрительном диктante, учитывая не только форму, но и цвет, величину фигур.</p> <p>Постройки из детских наборов строительного материала.</p> <p>“Стройка Агапова” (по показу и одновременной словесной инструкции сопряженно с учителем):</p> <ul style="list-style-type: none"> -башня из 4-х кубов одинакового размера; -дорожка из брусков одинакового размера; -башня из трех кубов разного размера (по убывающей величине); -башня из 5-ти кубов разного размера (по убывающей величине); 	
	Выкладывание прямого ряда из мозаики одного цвета.	
	Выкладывание двух рядов параллельно из мозаики двух цветов.	
	<p>Выкладывание “чередующегося ряда” через один элемент: синий- красный - синий и т. д.</p> <p>Выкладывание по показу, по образцу узоров с соблюдением цвета и пространственных отношений элементов мозаики:</p>	

	<p>“Курочка и цыплята” (одни белый элемент мозаики и два желтых, расположены в ряд);</p> <p>“Башня и флаг” (три белых вертикально в ряд и один красный наверху);</p> <p>“Елочка и грибок” (три зеленых элемента, расположенные треугольником и рядом внизу один красный элемент);</p>	
	<p>Дефектологическое обследование по результатам реализации индивидуального программного материала.</p>	

6. ИНДИВИДУАЛЬНОЕ ПРОГРАММНОЕ ОСНАЩЕНИЕ КОРРЕКЦИОННО – РАЗВИВАЮЩЕГО ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ 2.

Для определения оптимального педагогического маршрута и обеспечения индивидуального коррекционного сопровождения, соответствующего психофизическим особенностям было проведено комплексное обследование воспитанника 2.

По результатам комплексного обследования 2 отмечаются следующие **результаты:** мальчик ведет себя по-разному с разными людьми в зависимости от требований, которые они к нему предъявляют — т.е. способен дифференцировать их по значимым для себя признакам. Он осознанно провоцирует определенные поведенческие реакции некоторых детей и взрослых. 2 инициирует «глазной» контакт. Мальчику характерны перепады настроения, аффективная фиксация на некоторых параметрах среды (например, когда ребенок видит некоторые предметы, возбуждается). 2 инициировал общение спонтанно лишь в тех случаях, когда ему было что-либо нужно (тянет за руку, вокализует). При наблюдении на первый план выступают: аутистическая отгороженность, сенсорная избирательность (смотрит на свет). Отмечается поверхностность и формальность контакта, несмотря на его дифференцированность. Мальчик понимает различие ситуаций, возникающих в течение дня (коррекционные занятия - уход домой и т.п.) и демонстрирует разные поведенческие стереотипы. Во время работы за столом отмечается негативизм — мальчик отворачивается, закрывает лицо руками, пытается выйти из-за стола. Отмечаются значительные трудности произвольного поведения. Из всех предлагаемых простых инструкций он выполняет только инструкции «Возьми», «Подними», «Собери» (пирамидку, картинку и т.п.)). В спонтанном поведении сохраняются двигательные аутостимуляции. Подражает частично (хлопок в ладоши, составление по образцу). Требуется постоянно сопровождение взрослого в процессе любой деятельности. Все сказанное выше свидетельствует о необходимости разработки индивидуального коррекционно-развивающего программного обеспечения.

6.1. Социально-эмоциональное направление работы.

2 находится на 2 уровне развития - допуск другого человека в свое пространство

Задачи

- формировать способность обращать внимание на яркие игрушки и предметы, их свойства;
- развивать умения до разнообразных действий с предметами, совместного и самостоятельного их выполнения, способность действовать по образцу.
- развивать чувство принадлежности как собственного физического тела, так и принадлежности других предметов и людей.
- формировать способность к принятию другого человека. Эмоции, которые сопровождают этот процесс - выборочная терпимость, чувство безопасности, заинтересованность);
- преодолевать ограниченные интересы относительно определенного предмета.
- продолжать воспитание у ребенка эмоционально положительного отношения к родителям (маме), формирование способов тактильного (вербального по возможности) выражения своих чувств (радоваться и улыбаться, называть ласково, касаться, обнимать). Закрепление и совершенствование приобретенных умений взаимодействия с членами семьи — ребенок учится контактировать, целовать, обнимать членов семьи.
- формировать умение фиксировать внимание на лице взрослого, другого ребенка, куклы и понимать эмоцию *радости* на их лицах.
- формировать умение сообщать движениями, жестами, вербально о своем эмоциональном состоянии («весело», «хорошо», «плохо»).
- формировать интересы и предпочтения в выборе любимых занятий, игр, игрушек, предметов быта.
- продолжение обучения положительному социальному взаимодействию: получение радости и удовлетворения от игры, успокаивающих слов взрослого; употребление в процессе взаимодействия с окружающими слов «спасибо», «пожалуйста».
- формировать у ребенка *элементарный образ 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;
- всячески поддерживать стремление ребенка (за подражанием или самостоятельно) *обозначить другого человека определенным буквосочетанием*, а потом назвать его имя. Развивать внимание к другому человеку (к ее внешности и действий) и умение подражать ее элементарные действия. На этой основе в дальнейшем возможно осуществление формирования у ребенка умения вносить элементы самостоятельности в собственные функциональные и игровые действия.
- корректировать слабую способность/неспособность *дифференцировать живые и неживые объекты*, что, в частности, ослабит ее агрессивное поведение в отношении другого ребенка, которую он может воспринять как куклу. Обучать ребенка адекватным методам восприятия и обследования живых и неживых предметов окружения.

- обучать умению играть с куклой, подражая взрослому (причесывание куклы, умывание, укладывание спать, проявление элементарной эмпатии — пожалеть, покачать, погладить).
- продолжать обучать ребенка правильному узнаванию, запоминанию и называнию членов своей семьи (по фото).
- продолжать обучение адекватному реагированию на собственное имя и на свое отражение в зеркале.
- продолжать постепенное формирование норм поведения (не кричать, не драться, здороваться, прощаться, благодарить).
- совершенствовать умение ребенка взаимодействовать с двумя или одним взрослым в процессе совместной деятельности (например, совместная постройка башни из кубиков), используя разные приемы

Показатели успешного развития: расширяет пространство своего «Я», обнаруживает чувствопринадлежности как собственного физического тела, так и принадлежности других предметов и людей. Начинает принимать другого человека. Проявляет эмоции, которые сопровождают 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).

6.2. Коммуникативно – речевое направление работы.

2 находится на 2 уровне развития речи - уровень первых слов

Задачи

- развивать способность подражать части слов и отдельные слова;
- развивать и поддерживать способность в любых вербальных проявлениях;
- развивать умение инициировать контакт;
- формировать способность использовать отдельные слова, взгляд и жест с целью привлечь внимание другого человека к предмету интереса,
- Продолжение обучения выполнению движений губами. Массаж мышц рта и выполнение артикуляционной гимнастики (с помощью взрослого) с целью тренировки мышц рта.
- Продолжение обучения играм по отработке силы воздушной струи.
- Продолжение обучения ребенка пониманию речевых заданий и выполнению их с помощью двух взрослых (один взрослый в роли помощника-фасилитатора).
- Обучение сообщать о своих желаниях с помощью слов, жестов.
- Обучение соотношению предметов с их названиями (предметы, необходимые ребенку в быту: ложка, кружка, игрушка).
- Продолжение обучения соотношению слов с соответствующими им действиями (принеси, поставь, положи, подними).
- Обучение моторной имитации действий взрослого и пониманию простых слов (инструкций): «вверх», «вниз» и др.
- Обучение простым словам, обозначающим действия приветствия и прощания («привет», «пока»), и соответствующим жестам.

- Побуждение к самостоятельному образованию звуков с использованием любимых игрушек (колокольчик — *дзинь-дзинь*; машина — *би-би*, переливание воды — *буль-буль* и др.).
- Расширение речевых способностей ребенка, составление двухсловных предложений (возьми машинку — *на, би-би*; бабушка, дай игрушку — *баба, дай* и др.).
- Обучение начальному подражанию голосам животных и шуму транспортных средств (*ко-ко, мяу-мяу, гae-гае, би-би* и др.).

6.3. Художественно-эстетическое направление работы.

- **Уровень развития - появление отклика ребенка на обращение к ней средствами искусства**

Задачи

развивать желание рисовать, лепить, заинтересованности к выполнению различных видов изображений;

- формировать представления 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.д.).
- корректировать постановление руки ребенка во время рисования;
- формировать произвольность мелкой моторики и способность осуществлять специфические действия с материалами и инструментами
- осваивать доступные для ребенка способы изображения в рисовании и лепке, знакомить со свойствами материалов (краски, глина, карандаши) и элементарными приемами их использования:
- учить рисовать (с помощью взрослого) прямые, закругленные, прерывистые линии фломастером, карандашом, мелом, краской;
- учить использовать в рисовании технику пальцевого рисования
- учить 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», «Колбаска» и др.);
- учить наклеивать простую готовую форму на лист бумаги;
- учить обводить собственную ладонь, трафарет.
- побуждать к появлению графической деятельности (штрихи, линии), рисование точек, крючков разного цвета,
- совместное рассматривание иллюстраций, картинок в детских книжках, на карточках.
- Содействовать развитию у ребенка способности самостоятельно держать в руке карандаш, фломастер, мел, кисточка, водить ими по бумаге и других поверхностях,

образуя цветные пятна, черточки, точки, точки.

Показатели успешного развития детей:

Ребенок проявляет интерес к различным видам деятельности и желание наблюдать за действиями педагога (рисование, лепка, выкладывания 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 (колбаску, конфета, колобок); наклеивает предметную заготовку на лист бумаги; выполняет определенные действия самостоятельно (оставляет следы от карандаша (фломастера, мелки, краски) на бумаге; берет в руки глину, тесто, пластилин; сминает кусочки теста (глины, пластилина), рвет на кусочки; участвует в совместном рисовании с взрослым.

6.4. Психомоторное направление работы.

У 2 уровень развития психомоторики - долокомоторный (двигательная активность на уровне восприятия).

Задачи

- учить подражать движениям, звукам;
- формировать умение правильно извлекать звуки с использованием музыкальных инструментов.
- формировать способность действовать по образцу, подражать простым движениям, выполнять инструкцию
- развивать способность поддерживать визуальный контакт, концентрировать внимание ребенка на интересных для него образах, предметах и разворачивая с ними определенные действия;
- развивать кинестетическую систему (тренировать способность выполнять определенные группы движений);
- формировать чувство ритма и зрительно-моторную координацию.
- налаживать тоническую организацию и равновесие;
- продолжать формировать сенсомоторные функций.
- формировать способность к занятию поз тела (сидение, стояние на коленях, опираясь на руки или без опоры, стояние на ногах, опираясь на руки или самостоятельно т.п.)

Показатели успешного развития детей:

Умеет извлекать звуки различными способами, способен приобщаться к ритмически организованным действиям.

6.5. Познавательное направление работы.

По уровню развития познавательной деятельности 2 находится на 2 уровне - элементарные знания о свойствах предмета

Задачи:

- учить быть наблюдательным, сравнивать, узнавать, группировать;
- учить ориентироваться на себе и в направлении «от себя»: показывать части своего тела, двигаться в указанном направлении.
- учить понимать слова, обозначающие направления: «вперед-назад», «вверх-вниз», «в стороны», «перед» и т.п.;
- формировать представление о частях суток (день, ночь).
- учить различать действия, которые выполняют дети и взрослые в различные части суток;
- формировать знания о числа и цифры в пределах двух, образование числа.
- развивать понимание различия между количественной и порядковой счетом и различия между группами предметов (совокупностями, множествами);
- формировать представление о признаки геометрических фигур (квадрат, круг, треугольник)
- развивать способность использовать фигуры как эталоны для определения формы предметов, учить выполнять следующие задачи: подбери одинаковые или подобные по форме предметы и т.д.
- 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.

Показатели успешного развития:

Формирование элементарных математических представлений: составляет группу предметов по общему признаку (размер, цвет, форма), выделяет одинаковые предметы из группы, различает понятия «много-мало», понимает вопрос «сколько?», знает цифры 1-2, различает понятия «большой-маленький». «одинаковый-разные», составляет матрешку, пирамидку из 2-3частин, сравнивая их средством приложения, определяя большую и маленькую; различает пять геометрических форм; соотносит объемные геометрические фигуры с плоскими;

Ознакомление с окружающим миром: узнает и показывает себя на фотографии, знает и отзывается на свое имя, знает и показывает части тела, узнает и показывает кошку, собаку, медведя, зайца, лису (настоящая, игрушка, рисунок); соотносит игрушку с ее изображением, осуществляет предметно-манипулятивные действия с игрушками за подражанием; осуществляет простые игровые действия с куклой с использованием звукоподражания; соотносит предметы посуды с кукольной посудой или с изображением; знает название и показывает привычную для себя пищу; знает овощи (картофель, огурец, помидор); знает и узнает фрукты (яблоко, банан, лимон, апельсин); соотносит настоящие овощи (фрукты) с их изображением на рисунке.

Формирование сенсорного опыта: различает с помощью тактильных ощущений различные свойства предметов; дифференцирует на слух звуки знакомых музыкальных инструментов, игрушек, бытовой техники; соотносит слово с соответствующим действием (стой, иди, беги, прыгай, дай, на); различает основные цвета; находит два

скрытых предметы; различает «мальчик» и «девочка»; узнает часть целого; проводит линию, соединяющую две точки; понимает понятие «день-ночь».

Календарно – тематическое планирование работы с 2 по направлению «Познавательное развитие» (реализует педагог-психолог)

Дата	Тема	Количество часов
	Проведение комплексного обследования. Изучение анамнестических данных, медицинской документации. Оформление календарно-тематического планирования на год.	
	Установление эмоционального контакта с ребенком.	
	Формирование способности обращать внимание на яркие игрушки и предметы, их свойства;	
	Формирование способности к принятию другого человека.	
	Преодоление ограниченных интересов относительно определенного предмета	
	Выполнение более сложных подражательных движений за учителем по инструкции “делай вместе”: общие широкие движения рук, движения кистей (“Замочок”, “Топор”, “Мельница” и пр.). Постепенно убыстрять темп подражательных движений	
	Выполнение по подражанию упражнения для пальцев рук (противопоставление большого пальца, выпрямление по одному пальцу из кулака, “пальчики здороваются” и пр.)	
	Выполнение по показу и самостоятельно по заданию следующих действий: открывание и закрывание коробок, флаконов с закручивающимися крышками; нанизывание более мелких предметов с отверстиями (крупных бус на тонкий шнур, шпагат).	
	Использование несложных предметов как орудий: использование палки с кольцом на конце (придвинуть к себе предмет с острой выступающей частью, накинув на нее кольцо; самостоятельный выбор между палкой без крючка и палкой с	

	<p>крючком для доставания предмета;</p> <p>самостоятельный выбор между палкой с крючком, сачком, ложкой, пилкой для доставания предмета из сосуда;</p> <p>самостоятельный выбор между несколькими веревками, к одной из которых привязан предмет, для доставания этого предмета.</p>	
	<p>Действия с предметами разного цвета, формы, величины. Формировать умение действовать с предметами разного цвета, формы, величины, замечать не только резко контрастные различия, но и более тонкие различия.</p>	
	<p>Формирование основных свойств предметов: цвет</p>	
	<p>Восприятие простых изображений элементарных предметов.</p>	
	<p>Выбор по образцу и группировка предметов, окрашенных не только в основные, но и в промежуточные цвета. Выбор предметов одного цвета из 2-4 предметов двух сходных цветов (красные, зеленые и синие и т. д.) по образцу и инструкции “Дай такой”.</p>	
	<p>Сопоставление предметов по цвету, близкое поднесение их друг к другу.</p>	
	<p>Выбор по образцу и инструкции “Дай такой” предметов одной формы из 4-8 предметов двух сходных форм.</p>	
	<p>Группировка по форме одноцветных предметов двух сходных форм. Выбор по образцу и группировка предметов.</p>	
	<p>Выбор по образцу и группировка плоскостных форм; круг, квадрат, треугольник, прямоугольник.</p>	
	<p>Определение формы независимо от величины и окраски предмета, знать, что шар может быть большой и маленький, красный и синий и т. д.</p> <p>Группировка предметов разной величины, цвета и формы согласно заданию и образцу (“Разложи, какие куда подходят”).</p>	
	<p>Определение не контрастной разницы по величине между</p>	

	предметами путем наложения и приложения предметов: большой - маленький, побольше - поменьше, самый маленький, самый большой; толстый и тонкий, длинный и короткий, широкий и узкий (на бытовых предметах и специальном дидактическом материале).	
	Подбор и группировка одинаковых по величине предметов.	
	Различать величину предметов независимо от их формы, понимать, что большими бывают и матрешки, и кольца и кубы, и кирпичики и т. д.	
	Собирание вкладных кубов (5- 7 кубов, разных по величине). Складывание 3-х и пятиместных матрешек, осмысленное соотнесение частей ее (верх- низ). Уметь подобрать и сложить каждую матрешку отдельно, расположить их в ряд по величине, разобрать и собрать все вместе, вложить одну в другую.	
	Собирание по величине пирамиды из 8-10 колец, не теряя принципа подбора, соотнося кольца незначительно различающиеся по величине путем наложения.	
	Собирание пирамид с более сложным принципом построения: пирамида с кольцами, имеющими разный диаметр верхней и нижней поверхности кольца (требуется определенное положение кольца при его нанизывании на стержень); пирамида с расположением колец сначала по возрастающей величине, затем по убывающей.	
	Складывание разрезных картинок из 3 - 4 частей, не только разрезанных по вертикали и горизонтали, но и по скошенной линии, делящей картину на треугольники. Подбор и выкладывание из объемных и плоскостных форм разного цвета и величины (не больше 4-5) различных комбинаций, учитывая форму, цвет и величину фигур:	
	а) без экрана, т. е. по непосредственному показу, в сопряженных действиях с учителем;	

	<p>б) с экраном, т.е. по образцу, подготовленному учителем за экраном; ученик должен самостоятельно проанализировать готовый образец конструкции, отобрать необходимые детали и выполнить постройку.</p>	
	<p>Самостоятельный выбор красного мелка, черкание на доске, рисование лестницы по точкам, «забора», «железной дороги».</p> <p>Введение формы – круг (рисование тарелки, солнца, помидора).</p> <p>Строительные постройки из детского строительного материала: башня из 3-х кубов одинакового размера, дорожка из брусков («кирпичиков») одинакового размера, башня из трех кубов разного размера (по убывающей величине), дом, из двух частей (куб и «крыша»), ворота из трех частей.</p> <p>Самостоятельный выбор краски, рисование штрихов, рисование горизонтальных и вертикальных линий по точкам – полочка, лестница, бордюр (рисование яблока, фонарика, цветка).</p> <p>Самостоятельный выбор карандаша, рисование горизонтальных и вертикальных линий по точкам, рисование предметов округлой формы.</p> <p>Знакомство с цветом карандашей, рисование способом «примакивание и штрих».</p> <p>Учить рассматривать иллюстрации и книги; учить обводить заданный рисунок.</p> <p>Учить закрашивать обведенный рисунок.</p> <p>Учить изображать графически большие и маленькие предметы рядом (дом, мяч, елка и т. д.).</p> <p>Учить рисовать геометрические формы – круг, треугольник, прямоугольник, квадрат.</p> <p>Учить располагать два предмета в горизонтальной плоскости на одной линии, соотносить их величину при изображении (дом – человек, человек – елка и т. д.).</p> <p>Учить располагать два предмета в горизонтальной плоскости в пространстве верх – низ (солнце, небо, трава, цветы и т. д.).</p>	

	<p>Обучение выполнять по подражанию простейшие манипуляции с объемными формами из детского конструктора («Поставь, как я»).</p> <p>Обучение выполнять по показу и одновременной словесной инструкции педагога в сопряженных действиях с ним элементарные конструкции.</p> <p>Постройки из детских наборов строительного материала ("Стройка Агапова"), также по показу и по образцу (с экраном и без экрана) и по словесной инструкции: стул, стол, кресло, кровать, этажерка; рельсы для трамвая, поезда; загон для животных; ворота с аркой и забором; мост со ступеньками и перилами; дом; дом с воротами и дорожкой.</p> <p>Выполнять эти постройки из одноцветных деталей, одновременно выбирая их из разноцветных; строить из разноцветных деталей по имеющемуся образцу или по словесной инструкции.</p>	
	<p>Выкладывание прямых рядов: из одноцветных деталей; из деталей двух цветов параллельными рядами;</p> <p>“чередующиеся ряды” из деталей двух цветов через два элемента (красный - два синих, красный - два синих и т. д.).</p> <p>Выкладывание по показу и по образцу геометрических фигур различных размеров и цветов: треугольник (по трем опорным точкам, в виде детали мозаики, поставленных учителем); прямоугольник (по четырем опорным точкам).</p> <p>Выкладывание узоров по показу и по образцу с соблюдением цвета и пространственных отношений деталей мозаики: дом с крышей и трубой; цветок на стебле; букет (два-три цветка разного цвета на стеблях);</p>	

	<p>Выработка умений и навыков действий с бумагой: мять бумагу и разглаживать ее ладонью; разрывать произволь-но; отрывать небольшие кусочки; сгибать бумагу по прямым линиям произвольно (в любом направлении), дуть набумажные шарики, размачивать в воде.</p> <p>Раскладывание готовых геометрических фигур из цветной бумаги (круг, прямоугольник, треугольник).</p> <p>Складывание изделий, состоящих из двух готовых деталей: грибок, дом с крышей и т. д., правильно соотнося части.</p> <p>Знакомство с пластическими материалами: тесто, пластилин, глина и др.</p> <p>Учить обмазывать геометрические формы, фигуры по контуру.</p>	
	<p>Работа с мазайкой: прочное соединение деталей; составление длинных рядов; составление рядов из одноцветных деталей; составление “чередующихся рядов” (через один элемент);</p>	
	<p>Дефектологическое обследование по итогам реализации индивидуального программного материала.</p>	

7. ПРОГРАММА ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ ПО РАЗВИТИЮ СОЦИАЛЬНО-БЫТОВЫХ НАВЫКОВ

Период дошкольного детства является временем овладения детьми навыками самообслуживания и элементарными бытовыми умениями. Ребенок 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 безразличие 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 т.д.

Трудности обучения навыкам социально-бытового поведения связаны в значительной степени с нарушениями коммуникации и произвольного сосредоточения. Много каким вещам аутичный ребенок может научиться самостоятельно по случайным обстоятельствам, но во время обучения он не умеет подражать другому человеку. При этом овладение навыком сцеплено с конкретной ситуацией и крайне затруднено перенос 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 трудным 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, возможно сформировать желаемые бытовые стереотипии. Когда он держится своих привычек, ритуалов, его легче научить новым действиям, если сначала регулярно повторять обучение в похожих условиях.

Для организации бытового поведения нужно установить эмоциональный контакт с ребенком, учитывая его индивидуальные особенности и возможности. Нужно умело дозировать нагрузки, приспосабливаясь к внутреннему ритму ребенка. Этапы пошагового обучения:

- определение уровня развития навыка;
- определение ближайших шагов;
- отработка отдельной операции внутри навыка;
- сочетание отдельных операций в цепочку действия;
- эффективное применение системы поощрений для управления коррекционным процессом.

Ориентировочное описание пошагового овладения навыками самообслуживания

<i>Навык</i>	<i>Этапы овладения навыком</i>
1. Умение пить из чашки	<ol style="list-style-type: none">1. Держит чашку и пьет с помощью взрослого на протяжении всего процесса.2. Ставит чашку на стол, после того как с помощью взрослого выпил с ней и часть пути от 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. Навык снятия штанов	<ol style="list-style-type: none">1. Снимает штанину с одной ноги, после того как взрослый уже снял штанину со второй.2. Сидя снимает штанины с обеих ног, если они уже спущены до колен.3. Спускает штаны с середины бедер до колен, садится и снимает их.4. Спускает штаны с бедер, садится и снимает их.5. Снимает штаны самостоятельно под присмотром взрослого.6. Снимает штаны самостоятельно.
3. Учимся одевать	<ol style="list-style-type: none">1. Берет края обеих половинок переда кофты, сводя их вместе, после того как взрослый надел

кофту

кофту.

2. Одевает один рукав, после того как взрослый надел другой.

3. Надевает оба рукава, если взрослый удобно держит кофту.

4. Берет подготовленную кофту и одевает один рукав.

5. Берет подготовлены 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, при чем взрослый на первых этапах действует за него, управляя руками ребенка. Во время обучения взрослый помогает ребенку, 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 верное движение. Постепенно физическая помощь уменьшается. Если во время выполнения заданий у ребенка оказывается нежелательное поведение, следует быстро вмешаться и направить его на выполнение задания. 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 изменять сопровождение действий ребенка: сначала руки взрослого держат руки ребенка и выполняют действия вместе с ней, потом руки взрослого касаются только запястья ребенка, затем предплечья, затем локтя. В дальнейшем необходимо какое-то время держать свои руки возле рук ребенка, но не касаться их. То есть как «тень» сопровождать все движения ребенка, и если возникнет пауза или затруднение - вернуться к позиции «рука в руке», используя подсказку и снова убирая свои руки.

Отмечая успех ребенка, взрослый, наоборот, должен стать лицом к ребенку, что способствует зрительному контакту и позволяет радоваться успеху вместе.

Уровни помощи взрослого при формировании у ребенка с расстройствами аутистического спектра социально - бытовых навыков:

- совместные действия взрослого и ребенка - «рука в руке», которые нужно сопровождать пошаговой инструкцией или комментарием действий;

- частичная помощь действием (заключительную 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

Навык	Этапы
1. Умение пользоваться ложкой	<ol style="list-style-type: none"> 1. Встаньте за спиной ребенка, вложите ложку в руку ребенка, а другую ее руку положите сбоку от тарелки. 2. Держите руку ребенка с ложкой своей рукой. 3. Зачерпните ложкой еду. 4. Поднесите ложку до рта ребенка и дайте ей возможность съесть. 5. Опустите ложку в тарелку и дайте ребенку возможность проглотить пищу. <p>Повторять все пункты до окончания процесса, сопровождая каждое действие словесным комментарием (кратким и четким). Постепенно сокращайте свою помощь. Всегда поощряйте ребенка.</p>
2. Умение пользоваться вилкой	<ol style="list-style-type: none"> 1. Встаньте за спиной ребенка, вставьте вилку в руку ребенка. 2. Держите руку ребенка с вилкой своей рукой. 3. Наколите кусочек пищи на острые зубчики вилки.

4. Поднесите вилку с наколотым кусочком в рот ребенка и дайте ей возможность съесть.

5. Опустите вилку в тарелку и дайте ребенку возможность проглотить пищу.

Повторять все пункты до окончания процесса, сопровождая каждое действие словесным комментарием (кратким и четким). Постепенно сокращайте свою помощь. Всегда поощряйте ребенка.

3. Умение пользоваться ножом

Подобрать подходящий (легкий, неострый, удобный для намазывания).

1. Положите то, что будете намазывать на хлеб в удобную посуду (например, мягкое масло).

2. Встаньте за спиной ребенка, возьмите ее левой рукой кусочек хлеба, в правой - нож.

3. Возьмите на кончик ножа небольшое количество масла.

4. Намажьте хлеб маслом.

5. Предложите ребенку самостоятельно намазать масло на хлеб.

Повторять все пункты до окончания процесса, сопровождая каждое действие словесным комментарием (кратким и четким). Постепенно сокращайте свою помощь. Всегда поощряйте ребенка.

4. Умение мыть руки

1. Встаньте позади ребенка и возьмите своими руками ее руки.

2. Включите воду.

3. Подставьте обе руки ребенка под воду.

4. Возьмите мыло и подставьте его под воду.

5. Намыльте руки ребенка.

6. Положите мыло на место.
7. Потрите тыльные стороны одной и другой ладони.
8. Подставьте под воду обе руки и мойте их, потирая одна другую, пока не смывается вся пена.
9. Закройте кран.
10. Возьмите полотенце и вытрите руки ребенка.

Повторять все пункты до окончания процесса, сопровождая каждое действие словесным комментарием (кратким и четким). Постепенно сокращайте свою помощь. Всегда поощряйте ребенка.

Конечно, самой 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 указаний или подсказок со стороны взрослых. Для этого используется набор карточек с предметными изображениями и подписями, на которые ориентируется ребенок во время самостоятельного выполнения задания.

На начальном этапе визуальный план должен быть подробным, где каждое действие разбита 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 изображения;
- способен понимать соответствие содержания изображенного определенной действия.

Ребенка учат выполнению последовательных действий по плану. Первые последовательности действий должны быть короткими (5-6 задач), конкретными, заканчиваться получением любимого поощрения. На начальном этапе лучше использовать для этого один из самых любимых поощрений ребенка (например,

лакомство), и пока она не научится самостоятельно выполнять действия с этого визуального плана - не использовать лакомство в других обстоятельствах. Карточка «лакомство» всегда в последовательности карт преподается последней. Как подкрепление желаемого результата очень важно использовать разнообразные стимулы. Необходимо стремиться к разнообразию используемых подкреплений: развлечения, лакомство, любимые ребенком формы контакта, обычная похвала. Важно предоставлять поощрения в те моменты, когда ребенок ведет себя ненаилучшим образом, и ни в коем случае - если возникает проблемное поведение: ребенок 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 придерживаться последовательности 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 необходимы четкая схема действий, отсутствие отвлекающих предметов и повторения стереотипной бытовой ситуации каждого дня. Если семья еще не имеет четкого распорядка дня, семейных привычек, нужно установить удобный для всех окружающих порядок основных домашних дел, которого все должны неукоснительно соблюдать. Последовательность действий, которая наглядно представлена 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 (Рис.1, 2).

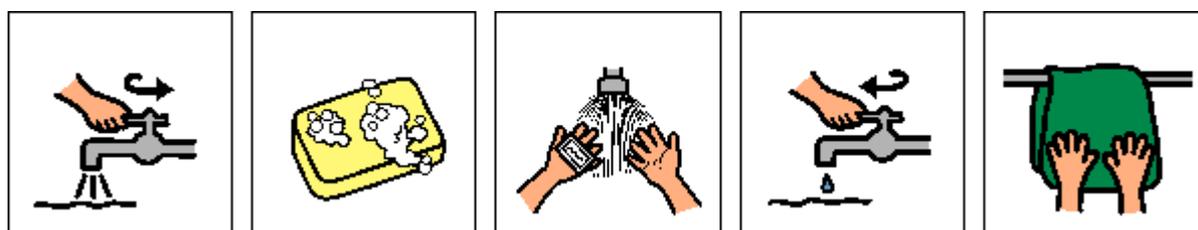
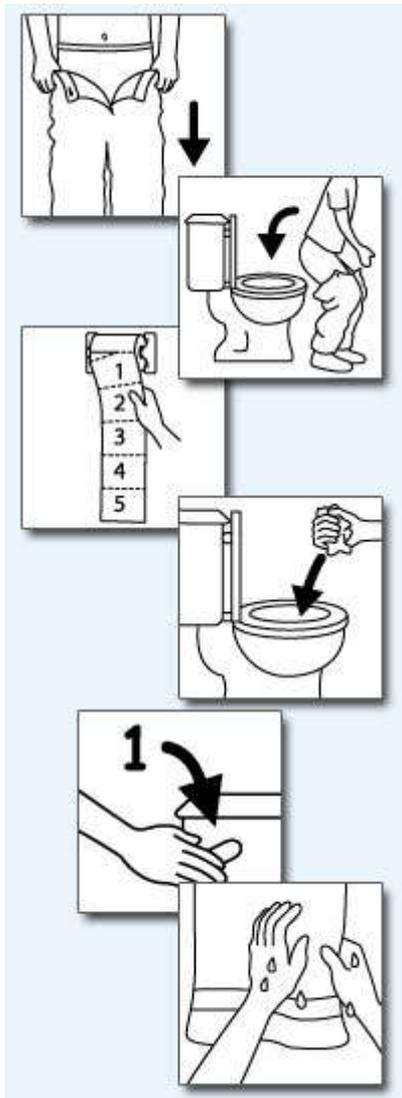


Рис. 1. Визуальная подсказка к процессу мытья рук. Стоит повесить ламинированную визуальную подсказку последовательности мытья рук возле раковины на уровне глаз, для напоминания ребенку о тех шагах, которые он должен сделать. Последовательность может состоять из фотографий, рисунков или надписей - того, что является наиболее уместным и интересным для ребенка. Возможно, придется убирать или закрывать каждый шаг визуальной подсказки, когда этот шаг будет выполнен, чтобы ребенок видел, что он уже сделал и что он должен сделать во время следующего шага.

Во время приучения к туалету ребенка нужно одевать в одежду, которую он может сам легко и быстро снять. Одежда должна быть удобной, при этом стоит 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 стоит с последнего шага в цепочке. То есть, если учить ребенка натягивать штаны, стоит тянуть их к бедру, а потом ребенок продолжает тянуть до пояса. В следующий раз взрослый натянет штаны уже ниже бедер, а ребенок будет тянуть сама до бедер, а потом к талии. Эта методика особенно хороша при условии обучения новым навыкам, поскольку она позволяет ребенку почувствовать гордость, вроде бы, сделав последний шаг, он самостоятельно выполнила всю последовательность.

Рис. 2. Визуальная подсказка относительно поведения в туалете

В процессе составления распорядка дня необходимо учитывать уровень восприятия ребенка. Для этого возможно использовать:

- объекты, которые непосредственно используются в этой действия (тарелка - будем есть; мыло - будем мыть руки);
- фотографии или рисунки, на которых изображен 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 нежелательные задачи можно не выполнить, он начнет манипулировать событиями, как заблагорассудится.

Сначала нужно составлять расписание с приятных и простых для ребенка занятий, которые в дальнейшем будут усложняться. Нет необходимости проводить обучение в среде, изолированной от внешних раздражителей, потому что 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 в соответствии с пятью уровнями обучения.

Вся группа детей находится на низком уровне сформированности социально-бытовых навыков.

Необходимо решать следующие задачи на 1 уровне:

- формировать самые 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 самостоятельно есть

Приучать занимать определенное место во время приема пищи

Формировать умение пользоваться ложкой во время еды.

Формировать умение пить из чашки.

Формирование навыков опрятности и гигиены

Формировать умение выражать просьбы по необходимости посещения туалета (жесты, звуки, речевые реакции).

Учить мыть руки с помощью взрослого (подставляет руки под воду, дает вытирать руки полотенцем).

Формировать умение соглашаться на купание, умывание.

Формирование навыков самостоятельного надевания

Формировать позитивное отношение к процессу одевания, раздевания

Учить надевать и снимать носки, брюки

Формирование трудовых навыков

Учить поднимать и класть на место игрушку («рука в руке»).

На 2 уровне:

- учить выполнять отдельные действия внутри определенной процедуры самообслуживания;
- формировать умение принимать помощь взрослого

Формирование навыка самостоятельно есть

Приучать занимать определенное место за столом во время приема пищи.

Формировать навык правильного сидения за столом во время еды.

Совершенствовать умение пользоваться ложкой во время еды

Совершенствовать умение пить из чашки

Учить аккуратно разворачивать простые обертки (конфеты, печенье, шоколад) и открывать коробки, банки, контейнеры и т.д.

Формирование навыков опрятности и гигиены

Совершенствовать умение выражать просьбы по необходимости посещения туалета (жесты, звуки, речевые реакции).

Учить снимать предметы одежды перед взятием потребности.

Учить надевать отдельные предметы одежды после справления нужды.

Формировать умение мыть руки после посещения туалета.

Формировать умение мыть руки с определенной последовательностью: взять мыло, смочить руки и мыло, намылить ладони, положить мыло в мыльницу, смыть мыло водой, вытереть руки полотенцем).

Формировать умение пользоваться личным полотенцем.

Учить чистить зубы, выполнять совместные действия с взрослым в процессе чистки зубов.

Формировать умение умываться, купаться, мыть волосы с помощью взрослого.

Формировать умение расчесывать волосы с помощью взрослого, наблюдая за расчесыванием перед зеркалом.

Формировать умение определять свое место в пространственной среде выше (стул, кровать, шкаф и т.д.).

Формирование навыков самостоятельного раздевания

Формировать умение снимать простые предметы одежды и обуви без застежек.

Учить помогать взрослому своими действиями в процессе раздевания и одевания.

Учить пользоваться застежками типа «липучка», «молния».

Формирование трудовых навыков

Учить убирать игрушки в определенное место.

Учить ставить обувь в определенное место.

Формировать понятие о месте хранения одежды

Формировать умение понимать и выполнять доступные поручения (дай, принеси, возьми, положи).

ЛИТЕРАТУРА

1. Баенская Е. Р. Особенности раннего аффективного развития аутичного ребенка в возрасте от 0 до 1,5 лет //Дефектология. 1995. № 5.
2. Веденина М. Ю. Использование поведенческой терапии аутичных детей для формирования навыков бытовой адаптации (сообщение 1 и 2) //Дефектология. 1997. № 2, 3.
3. Гаврилушкина О. П., Соколова Н. Д. Программы для специальных дошкольных учреждений: Воспитание и обучение умственно отсталых детей дошкольного возраста. М., 1991.
4. Лебединская К. С, Никольская О. С, Баенская Е. Р. Дети с нарушениями общения: Ранний детский аутизм. М., 1989.
5. Лебединская К. С, Никольская О. С. Диагностика раннего детского аутизма: Начальные проявления. М., 1991.
6. Либлинг М. М. Холдинг-терапия как форма психологической помощи семье, имеющей аутичного ребенка //Дефектология. 1996. № 3.
7. Любина Г. А. Обучение дошкольника языку чувств //Дошкольное воспитание. 1996. № 2.
8. Никифорова Е. В. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста, имеющих нарушения общения со сверстниками //Дефектология. 1997. № 3.
9. Стрелкова Л. Творческое воображение: Эмоции и ребенок //Обруч. 1996. № 4.
10. Субботина Л. Ю. Развитие воображения детей. Ярославль, 1996.
11. Школьников Н. Н. Развивающее взаимодействие с детьми раннего возраста //Дефектология. 1991. № 4.
12. Школьников Н. Н. Развитие коммуникативного поведения детей, страдающих негативизмом //Дефектология. 1993. № 5.
13. Эрик Шоплер, Маргарет Ланзинд, Лезли Ватере. Поддержка аутичных и отстающих в развитии детей. Мн., 1997.

Приложение 1. 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 ребенка.

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».

Приложение 2

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

III уровень - «Способность к элементарному самообслуживанию»

На третьем уровне решаются следующие задачи:

- учить элементарному самообслуживанию, направленному на повышение самостоятельности детей в типичных бытовых ситуациях;

- формирование первичных трудовых умений путем самостоятельного выполнения простых поручений

Формирование навыка самостоятельно есть	<ul style="list-style-type: none">- пытается пользоваться вилоккой;- умеет правильно сидеть за столом во время еды;- пользуется салфеткой во время еды;- умеет наливать напиток в чашку с бутылки;- умеет разворачивать и раскрывать обертки, упаковки, коробки с продуктами питания, фрукты очищать от кожуры	<ol style="list-style-type: none">1. Учить пользоваться вилоккой.2. Совершенствовать навык правильного сидения за столом во время еды.3. Учить пользоваться салфеткой во время еды.4. Учить насыпать, размешивать сахар в чашке с напитком.5. Формировать умение наливать напиток в чашку из 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), фрукты очищать от кожуры (бананы, мандарины).
Формирование навыков опрятности и гигиены	<ul style="list-style-type: none">- пользуется туалетной бумагой и сливает воду в унитаз после взимания потребности;- снимает и надевает предметы одежды перед (после)	<ol style="list-style-type: none">1. Учить пользоваться туалетной бумагой после справления нужды.2. Формировать умение сливать воду в унитазе после справления нужды.3. Совершенствовать умение снимать и надевать предметы одежды перед (после) взиманием потребности.

взиманием
потребности;

- моет руки после
посещения туалета;

- моет руки, лицо с
определенной
последовательностью;

- чистит зубы по
определенной
последовательностью;

- купается и моет
волосы с помощью
взрослого;

- умеет пользоваться
носовым платком при
необходимости;

- умеет расчесывать
волосы перед
зеркалом;

- знает свое кровать,
стул, стол, шкаф

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 мыльнице, 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 рот,
вымыть щетку.

9. Учить откручивать и закручивать
колпачок тюбика зубной пасты.

10. Совершенствовать умение купаться и
мыть волосы с помощью взрослого.

11. Формировать умение пользоваться
носовым платком по потребности.

12. Формировать умение расчесывать волосы
перед зеркалом.

13. Формировать умение определять свое
место в пространственной среде выше (стул,
кровать, шкаф и т.п.)

Формирование
навыка
самостоятельного
надевания

- умеет снимать и
одевать более
сложные предметы
одежды и обуви;

- умеет застёгивать
пуговицы и кнопки,
пользоваться
застежками:

1. Формировать умение снимать и одевать
более сложные предметы одежды и обуви.

2. Учить застегивать пуговицы и кнопки,
пользоваться застежками: «липучка»,
«молния».

3. Учить придерживать
последовательности во время одевания и

«липучка»,
«молния»;

раздевания с помощью визуального плана действий.

- умеет
придерживаться
последовательности
во время одевания и
раздевания с
помощью
визуального плана
действий

4. Формировать представление о месте хранения одежды и обуви

Формирование
трудовых
навыков

- умеет поддерживать
элементарный
порядок в помещении
с помощью
визуальных
подсказок;

1. Формировать умение поддерживать элементарный порядок в помещении с помощью визуальных подсказок (класть книги на книжную полку, игрушки в отведенное для хранения место, хлеб в хлебницу и т.д.).

- ставит обувь и
составляет одежду в
определенное место;

2. Учить ставить обувь и складывать одежду в определенное место.

- понимает и
выполняет доступны
поручения

3. Формировать умение понимать и выполнять доступные поручения (отнести после еды тарелку, чашку для мытья; протереть стол; расставить на столе отдельные предметы посуды и столовых приборов; полить цветы и т.д.)

IV уровень - «Обретение самостоятельности в бытовых ситуациях»

На четвертом уровне решаются следующие задачи:

- 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 умениям;

- формировать у ребенка начальные умения ручного труда.

Формирование

- умеет пользоваться

1. Совершенствовать умение пользоваться

навыка самостоятельно есть	<p>вилкой;</p> <p>- пользуется неострым ножом для намазывания масла, джема на хлеб;</p> <p>- умеет при необходимости пользоваться салфеткой во время еды;</p> <p>- умеет насыпать, размешивать сахар в чашке с напитком;</p> <p>- умеет наливать напиток в чашку из бутылки, небольшого кувшина</p>	<p>вилкой.</p> <p>2. Учить пользоваться неострым ножом для намазывания масла, джема на хлеб.</p> <p>3. Совершенствовать умение при необходимости пользоваться салфеткой во время еды.</p> <p>4. Совершенствовать умение насыпать, размешивать сахар в чашке с напитком.</p> <p>5. Формировать умение наливать напиток в чашку из бутылки, небольшого кувшина.</p> <p>6. Совершенствовать умение аккуратно разворачивать и раскрывать различные виды оберток, фрукты очищать от кожуры.</p>
Формирование навыков опрятности и гигиены	<p>- умеет пользоваться туалетом с определенной последовательностью;</p> <p>- умеет мыть руки, лицо с определенной последовательностью;</p> <p>- умеет пользоваться личными предметами гигиены и убирать их на место;</p> <p>- умеет чистить зубы по определенной последовательностью;</p> <p>- умеет купаться и мыть волосы по определенной последовательностью;</p> <p>- умеет пользоваться</p>	<p>1. Закреплять умение пользования туалетом с определенной последовательностью.</p> <p>2. Совершенствовать умение пользоваться туалетной бумагой после взимания потребности и мытье рук после этого.</p> <p>3. Совершенствовать умение мыть руки, лицо с определенной последовательностью.</p> <p>4. Закреплять умение пользоваться личными предметами гигиены и убирать их на место.</p> <p>5. Совершенствовать умения чистить зубы по определенной последовательностью.</p> <p>6. Совершенствовать умение купаться и мыть волосы по определенной последовательностью.</p> <p>7. Совершенствовать умение пользоваться носовым платком по необходимости.</p> <p>8. Совершенствовать умение расчесывать</p>

	<p>носовым платком по необходимости;</p> <p>- умеет расчесывать волосы перед зеркалом</p>	<p>волосы перед зеркалом с постепенным повышением самостоятельности, девочкам использовать для прически шпильки для волос, обруч.</p>
<p>Формирование навыка самостоятельного надевания</p>	<p>- умеет снимать и одевать более сложные предметы одежды и обуви;</p> <p>- умеет надевать обувь с выполнением шнуровки с помощью взрослого;</p> <p>- придерживается последовательности во время одевания и раздевания самостоятельно или с помощью визуального плана действий</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Совершенствовать умение снимать и одевать более сложные предметы одежды и обуви. 2. Формировать умение надевать обувь с выполнением шнуровки с помощью взрослого. 3. Совершенствовать умение придерживаться последовательности во время одевания и раздевания самостоятельно или с помощью визуального плана действий.
<p>Формирование трудовых навыков</p>	<p>- поддерживает элементарный порядок в помещении с помощью визуальных подсказок;</p> <p>- умеет вместе с взрослым расстилать и застилать постель;</p> <p>- пытается помогать взрослому вытирать пыль, подметать пол;</p> <p>- знает, что мусор нужно выбрасывать в отведенное место</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Совершенствовать умение поддерживать элементарный порядок в помещении с помощью визуальных подсказок. 2. Учить вместе с взрослым расстилать и застилать постель. 3. Учить помогать взрослому вытирать пыль, подметать пол. 4. Формировать понятия о том, что мусор нужно выбрасывать в отведенное место.

Формирование навыков ручного труда	- помогает взрослому собрать природный материал для поделок;	1. Знакомить с понятием «природный материал» (каштаны, веточки, листья, ракушки и т.д.).
	- принимает участие в изготовлении поделок из природного материала и пластилина;	2. Учить помогать взрослому собрать природный материал для поделок.
	- с взрослым составляет букеты осенних листьев;	3. Формировать желание участвовать в изготовлении поделок из природного материала и пластилина (грибок, ежик, бабочка и др).
	- умеет сворачивать и складывать бумагу пополам (книжки);	4. Учить составлять букеты из осенних листьев.
	- умеет отрывать небольшие кусочки бумаги;	5. Учить сворачивать и складывать бумагу пополам (книги).
	- умеет обертывать цветной бумагой небольшие предметы;	6. Учить отрывать небольшие кусочки бумаги.
	- умеет зминати отходы бумаги и выбрасывать их в место для мусора	7. Учить обертывать цветной бумагой небольшие предметы (конфеты, подарок).
		8. Учить зминати отходы бумаги и выбрасывать их в место для мусора

V уровень - «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 умениям;

- формирование умения принимать участие в изготовлении изделий и практических работах с ручного труда по выполнению отдельных операций и приемов по подражанием, речевой инструкцией и дополнительной помощью взрослого;

- формирование умения выполнять поручения по уходу за растениями и домашними животными за помощью взрослого

Формирование навыка самостоятельно есть	<p>- умеет самостоятельно пользоваться столовыми приборами;</p> <p>- умеет самостоятельно разворачивать и раскрывать различные виды оберток, фрукты очищать от кожуры</p>	<ol style="list-style-type: none">1. Закреплять умение пользоваться столовыми приборами.2. Закреплять умение аккуратно разворачивать и раскрывать различные виды оберток, фрукты очищать от кожуры
Формирование навыков опрятности и гигиены	<p>- самостоятельно пользуется туалетом с определенной последовательностью;</p> <p>- самостоятельно моет руки, лицо с определенной последовательностью;</p> <p>- самостоятельно пользуется личными предметами гигиены и убирает их на место;</p> <p>- самостоятельно чистит зубы по определенной последовательностью;</p> <p>- самостоятельно выполняет основную часть процедур</p>	<ol style="list-style-type: none">1. Закреплять умение самостоятельно пользования туалетом с определенной последовательностью.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 по определенной последовательностью.5. Закреплять умение самостоятельно выполнять основную часть процедур купание и мытье волос с определенной последовательностью.6. Закреплять умение самостоятельно расчесывать волосы перед зеркалом, девочкам делать простую прическу.

купание и мытье волос с определенной последовательностью; 7. Учить пользоваться по необходимости влажными салфетками, ватными палочками

- самостоятельно расчесывает волосы перед зеркалом;

- самостоятельно пользуется при необходимости влажными салфетками, ватными палочками

Формирование навыков самостоятельного надевания

- самостоятельно одевается и раздевается за определенной последовательностью;

- самостоятельно надевает обувь с различными видами застежек;

- помогает взрослому подбирать одежду и обувь в соответствии с сезоном, погодой и событиями жизни

1. Закреплять умение самостоятельно одеваться и раздеваться за определенной последовательностью.

2. Закреплять умение надевать обувь с различными видами застежек.

3. Формировать умение помогать взрослому подбирать одежду и обувь по сезону, погоде и событий в жизни ребенка

Формирование трудовых навыков

- поддерживает элементарный порядок в помещении за помощью визуальных подсказок;

- вместе с взрослым расстилает и застилает постель;

- помогает взрослому вытирать пыль,

1. Закреплять умение поддерживать элементарный порядок в помещении с помощью визуальных подсказок.

2. Закреплять умение вместе с взрослым расстилать и застилать постель.

3. Закреплять умение помогать вытирать пыль, подметать пол.

4. Закреплять умение выбрасывать мусор в отведенное место.

подметать пол;

- выбрасывает мусор
в отведенное место;

- моет после
рисования кисти,
стаканчики и другое
оборудование;

- выполняет
поручения по уходу
за растениями и
домашними
животными

Формирование
навыков ручного
труда

- собирает и первично
обрабатывает вместе
с взрослым
природный материал
для поделок;

- изготавливает
из взрослым
предложенные виды
изделий;

- помогает взрослому
готовить простые
блюда

5. Учить мыть после рисования кисти,
стаканчики и другое оборудование.

6. Учить выполнять поручения по уходу за
растениями и домашними животными за
помощью взрослого

1. Закреплять умение собирать и первично
обрабатывать (мыть, сушить и т.п.) вместе с
взрослым природный материал для поделок.

2. Учить наклеивать засушенные листья на
бумагу.

3. Учить делать елочные украшения из
бумаги, природного материала и т.д.

4. Учить делать ожерелье.

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; вырезаться-ты печенье с
помощью различных форм).

В семейном кругу

- Побудить играть со сверстниками в жмурки, или же с любимой игрушкой (если ребенок не хочет общаться со своими сверстниками, пусть сначала лишь наблюдает

за игрой со стороны). Для начала вы частично накрываете игрушка(мишка) одеялом и спрашиваете: «Где мишка?», а потом отвергаете одеяло и показываете игрушку. Затем смотрите может ли ребенок сам найти игрушку. Постепенно накрываете все большую часть игрушки, и, наконец, закрываете ее полностью.

- Прятать игрушки под прозрачные банки, бутылки, а впоследствии - под непрозрачные. Так, когда ребенок сидит за столом, можно спрятать игрушку, что изымает звуки, под стол и активно двигать ею. Время от времени поднимать игрушку, показывать ребенку и снова прятать. В конце концов она потянется за ней.

- Если ребенок выбрасывает игрушки с кровати или манежа, стоит вернуть их; таким образом, ребенок понимает, что игрушки продолжают существовать, даже когда она их не видит.

- Катать машинки, шарики, мячики и т.д по трубам, чтобы ребенок видел, как игрушка исчезает в трубе и появляется с другого конца. Подведите ребенка к играющих детей на килимочку, а затем предложите сделать это именно с вами и группой детей.

- Играть в «проповзання через тоннель» и другие игры, в которых надо исчезнуть и появиться.

- Предоставить ребенку возможности исследовать разнообразные, в том числе необычные виды окружающей обстановки. Используйте «подсказки». Всеми возможными способами давайте ребенку понять, что будет осуществляться в ближайшее время. Это поможет ей 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. Рекомендуются использовать в аналогичных ситуациях одни и те же слова. Также стоит использовать невербальные подсказки: например перед тем как идти на улицу, берите один и тот же мячик, или же перед каждым принятием пищи звоните в колокольчик. 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 ней машинку, книгу, чашку и попросить дать вам чашку. Тренируйтесь сначала с реальными предметами, а впоследствии с карточками. Впоследствии делайте то же самое, но вместо называния 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. Поощряйте 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: «двери», «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 же принести вам какую-то конкретную карточку.
- На начальных этапах обучения социально-бытовым навыкам главной задачей является организация поведения, формирование наставление на выполнение конкретной задачи. Не возможно научить ребенка сразу всем, лучше сначала сосредоточиться на одной наиболее сильной навыке, очень постепенно подключая ее к простейших операций в других бытовых ситуациях. Процесс усвоения аутичною ребенком бытовых навыков является длительным и постепенным, требует большого терпения от окружающих людей. Пошаговая система дает возможность быстро и эффективно обучать ребенка с расстройствами аутистического спектра определенном навыке. Для этого определяется уровень, на котором она может самостоятельно выполнить любое действие в рамках этой навыки 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 навыки, переходит от физической помощи к жесту, а в дальнейшем - к инструкции.

Результаты психолого-педагогического обследования 1:

на первый план выходит отсутствие контакта, мутизм, отмечаются двигательные стереотипии. Стремится манипулировать предметами, включать и выключать свет. На приближение взрослого никак не реагирует — уходит от активного вмешательства в свою деятельность. Направленное диагностическое обследование провести не удалось. Игровая деятельность представлена манипулятивными стереотипными действиями (крутит колеса машинки). Поведение полевое, в глаза не смотрит, в контактах не заинтересован. При этом мальчик проявляет сообразительность: может достать спрятанный предмет, используя для этого вспомогательные средства; с первого раза запомнил расположение комнат; подолгу может концентрировать внимание на привлекательном для себя занятии. Ребенок сразу запоминает отдельные способы действия с интересующими его предметами (как открывается коробка с конструктором, как включается компьютер и т.п.). Отмечаются особенности моторики: неловкость походки, вычурность отдельных движений; парциальное развитие тонкой моторики. Бытовая адаптация на среднем уровне: мальчик себя обслуживает, навыки опрятности не сформированы.

Результаты психолого-педагогического обследования 2: у мальчика наблюдается неуправляемое поведение, отсутствие речи. При наблюдении на первый план выступала незаинтересованность ребенка в контакте с людьми. Наблюдаются

стереотипии (кружится, смотрит на свои пальцы), неречевые вокализации. На предложения заняться приятными для него видами деятельности реагирует. Нецеленаправленно перемещается по комнате, берет различные предметы. Фиксирует взгляд на звучащих игрушках, подносит их к уху. Глазной контакт эпизодический, краткий. Направленное диагностическое обследование провести не удалось. Бытовая адаптация на крайне низком уровне: мальчик себя не обслуживает, навыки опрятности не сформированы, не умеет кушать самостоятельно, пользоваться туалетом.

Всем детям требуется постоянно сопровождение взрослого в процессе любой деятельности.

Цель проведения с аутичным ребенком специально организованных сенсорных игр – создание эмоционально положительного настроения при обязательном участии взрослого.

Проведение сенсорных игр решает следующие задачи:

- возникновение эмоционального контакта со взрослым, появление в жизни ребенка человека, который понимает его, открывает новые возможности для проведения коррекционной работы и влияния на сам ход дальнейшего развития ребенка;
- получение ребенком новой сенсорной информации, что важно для расширения его представлений об окружающем мире;
- внесение в игру новых социальных смыслов посредством введения сюжетов, что в целом приближает ребенка к миру людей, дает новые представления о социальных взаимоотношениях.

Проведение сенсорных игр позволяет завоевать доверие ребенка, наладить с ним контакт.

Виды сенсорных игр:

1. Игры с красками: «Цветная вода», «Смешиваем краски», «Кукольный обед», «Разноцветные льдинки»
2. Игры с водой: «Переливание воды», «Открывай! – закрывай!», «Бассейн», «Озеро», «Море», «Купание куклы», «Игры с мыльными пузырями», «Тает льдинка».
3. Игры с крупами: «Прячем ручки», «Пересыпаем крупу», «Покормим птичек», «Вкусная кашка»
4. Игры с пластичными материалами (пластилин, тестом, глиной)
5. Игры со звуками: «Послушаем звуки», «Постучим, погремим!», «Найди такую же коробочку», «Свистульки», «Звуки природы»
6. Игры с ритмами: «Потопаем ножками», «Похлопаем ладошками». «Попрыгаем как зайчики» и т.п.
7. Игры с движениями и тактильными ощущениями: «Тормошение, возня», «Догоню-поймаю», «Змейка», «Самолетики».