Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Центр развития ребенка – детский сад «48»

Принята
на педагогическом совете
Протокол № 5 от 21.08.2026 г.

Утверждаю:
Заведующий МБДОУ
«Центр развития ребенка –
детский сад № 48»
_____ В.А. Пуртова
Приказ № 60 от 21.08.2026 г.

Адаптированная образовательная программа для детей дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра (РАС) на 2026-2027 годы

г. Биробиджан, 2026 год

Содержание

№ п.п.		страницы
1	**Целевой раздел**	3
1.1.	Пояснительная записка	3
1.2.	Цель и задачи программы	5
1.3.	Основные принципы программы	8
1.4.	Особенности развития детей с РАС	9
1.5.	Планируемые результаты реализации программы	10
2	**Содержательный раздел**	12
2.1	Содержание психолого-педагогической работы	12
2.1.1.	«Социально-коммуникативное развитие»	13
2.1.2.	«Речевое развитие»	36
2.1.3.	«Познавательное развитие»	53
2.1.4.	«Художественно-эстетическое развитие»	79
2.1.5.	«Физическое развитие»	109
2.2.	Развитие социально-бытовых навыков	124
2.3.	Взаимодействие взрослых с ребенком с РАС	145
2.4.	Взаимодействие с семьей ребёнка с РАС.	145
2.5.	Формы работы с ребенком с РАС.	147
2.6.	Содержание работы педагога-психолога.	147
2.7.	Содержание работы учителя-логопеда.	149
2.8.	Содержание работы воспитателя.	155
2.9.	Особенности организации оценки индивидуального развития ребёнка с РАС.	156
3	**Организационный раздел.**	157
3.1.	Материально-техническое обеспечение программы	157
3.1.1.	Организация режима дня.	157
3.1.2.	Кадровые условия реализации Программы.	158
3.1.3.	Планирование образовательной деятельности.	160
3.1.4.	Предметно-пространственная среда.	161
3.2.	Обеспечение методическими рекомендациями и средствами обучения и воспитания.	162

1. Целевой раздел.
1.1. Пояснительная записка.

Адаптированная образовательная программа (АОП) дошкольного образования детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) – это образовательная программа, адаптированная для этой категории детей с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей, обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию.

Дети с РАС представляют собой неоднородную группу с различной степенью проявления особенностей и образовательных потребностей. Они характеризуются своеобразием эмоциональной, волевой, когнитивной сфер и поведения в целом. Имеют неравномерно недостаточный уровень развития психических функций, который по отдельным показателям может соответствовать нормативному уровню, либо уровню развития детей с задержкой психического развития, либо уровню развития детей с интеллектуальной недостаточностью. При этом адаптация этих детей крайне затруднена, прежде всего, из-за нарушений коммуникации и социализации и в связи с наличием дезадаптивных форм поведения.

Уже в раннем возрасте ребенок с РАС проявляет особую сенсорную ранимость по отношению к звуку, свету, запаху, прикосновениям. Он быстро пресыщается даже приятными переживаниями, проявляет стереотипность в контактах с людьми и окружающей средой. В результате вторичной сенсорной и эмоциональной депривации у детей развивается тенденция аутостимуляции, которая заглушает дискомфорт и страхи ребенка.

В речи ребенок с РАС часто использует речевые штампы, простые фразы, произнесенные близкими людьми или услышанные при просмотре мультфильмов и телепередач. Мышление ребенка конкретно, буквально и фрагментарно. При этом дети способны к символизации, построению сложных схем и последовательностей. Ребенку сложно адекватно реагировать на окружающую среду и адаптироваться в пространстве.

Адаптированная образовательная программа для детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра — это образовательно-методическая документация, определяющая рекомендуемые федеральным государственным образовательным стандартом объем и содержание воспитательно-образовательной работы, планируемые результаты освоения образовательной программы, примерные условия образовательной деятельности.

Программа включает в себя вопросы воспитания и образования детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра.

Адаптированная образовательная программа для детей с РАС муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Центр развития ребенка - детский сад № 48» разработана в соответствии с:
- Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования (Утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. N 1155) (далее - ФГОС);
- Федеральным законом от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;
- СП 2.4.3648-20 «Санитарно- эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи», утв. постановлением Главного государственного санитарного врача РФ от 28.09.2020 г. № 28;
- приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 30 августа 2013 г. №1014 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования»;
- Постановлением Правительства Российской Федерации от 5 августа 2013 г. № 662 «Об осуществлении мониторинга системы образования»;
- Уставом МБДОУ «Центр развития ребенка - детский сад № 48».

В соответствии с ФЗ « Об образовании в Российской Федерации» категория детей с инвалидностью, с РАС относится к категории детей с ограниченными возможностями здоровья. В статье 2 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» дается понятие обучающегося с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) - это физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий.

В соответствии с ч. 1 ст. 79 Федерального закона "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 № 273 установлено: «Содержание образования и условия организации обучения и воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья определяются адаптированной основной общеобразовательной программой, а для инвалидов также в соответствии с индивидуальной программой реабилитации». Это отражено также в следующих нормативных документах:

- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации № 1014 от 30.08.2013 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам дошкольного образования».

- Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». Стандартом предусмотрено включение в программу содержания коррекционной работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья. В связи с этим, для

получения дошкольного общего образования детьми с ОВЗ в образовательных учреждениях должны разрабатываться соответствующие адаптированные общеобразовательные программы с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей.

Содержание образовательного процесса выстроено в соответствии с Основной образовательной программой дошкольного образования МБДОУ «Центр развития ребёнка - детский сад №48» и реализацией индивидуального образовательного маршрута (ИОМ) в условиях воспитательно-образовательного процесса ребенка с ограниченными возможностями здоровья (РАС) с учётом особенностей психофизического развития.

1.2. Цель и задачи программы

Адаптированная образовательная программа ДО для детей с РАС создана с **целью** социализации, обучения, воспитания детей дошкольного возраста, страдающих расстройством аутистического спектра при взаимодействии и активном участии членов семьи ребёнка с РАС **Задачами** деятельности ДОУ, реализующей основную образовательную программу дошкольного образования, в группе общеразвивающей направленности, которую посещают дети, являются:

- оказание комплексной психолого-педагогической и социальной помощи детям, страдающим РАС, испытывающим трудности в социальной адаптации и усвоении основной образовательной Программы;

-осуществление индивидуально ориентированной педагогической, психологической, социальной помощи детям с РАС, а так же семье в которой они воспитываются;

- проектирование социальных ситуаций развития ребенка с ОВЗ и развивающей предметно-пространственной среды, обеспечивающих позитивную социализацию, мотивацию и поддержку индивидуальности через общение, игру, познавательно- исследовательскую деятельность и другие формы активности;

– охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия;

– обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от места проживания, пола, нации, языка, социального статуса;

– создание благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с другими детьми, взрослыми и миром;

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

– формирование общей культуры личности детей, развитие их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирование предпосылок учебной деятельности;
- формирование социокультурной среды, соответствующей возрастным и индивидуальным особенностям детей;
- обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышение компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей;
- обеспечение преемственности целей, задач и содержания дошкольного общего и начального общего образования.

Адаптированная образовательная программа ДОО для детей с расстройством аутистического спектра содействует взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, учитывает разнообразие мировоззренческих подходов, способствует реализации прав ребенка с ОВЗ дошкольного возраста на свободный выбор мнений и убеждений, обеспечивает развитие способностей, формирование и развитие личности ребенка в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого и физического развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов.

Адаптированная образовательная программа направлена на:
- компенсацию дефицита, возникшего вследствие специфики развития детей; реализацию потребностей детей в развитии и адаптации в социуме;
-активное включение всех участников медико-психолого-педагогического сопровождения (педагоги, специалисты, медицинские работники, родители (законные представители);
- создание развивающей образовательной среды, которая представляет собой систему условий социализации и индивидуализации детей;
- создание условий сохранения и укрепления здоровья детей дошкольного возраста, разностороннего развития детей с учётом их
возрастных и индивидуальных особенностей по основным направлениям – физическому, социально-личностному, познавательному, речевому и художественно-эстетическому;
- своевременное выявление и преодоление недостатков в развитии, обеспечение квалифицированной коррекции недостатков в развитии детей с ограниченными возможностями здоровья;
- формирование полноценного базиса для обучения в общеобразовательной школе, создание развивающей коррекционной образовательной среды, которая представляет собой систему условий социализации и индивидуализации детей с ограниченными возможностями здоровья.

Содержание АОП обеспечивает развитие личности, мотивации и способностей детей в следующих образовательных областях (ОО) социально-коммуникативное развитие; познавательное развитие; речевое развитие;

художественно-эстетическое развитие; физическое развитие. АОП спроектирована с учетом ФГОС дошкольного образования, особенностей образовательного учреждения, региона и муниципалитета, образовательных потребностей и запросов воспитанников.

Адаптированная образовательная программа позволяет:

- предоставить ребенку с ОВЗ образование в соответствии с его возможностями и потребностями;
- обеспечить ребенку с ОВЗ возможность успешно интегрироваться в среду нормально развивающихся сверстников;
- гармонично развивать воспитанников с ОВЗ, обеспечивая возможность их успешной социализации и социальной адаптации на следующей ступени начального общего образования;
- предоставить родителям возможность получать необходимую консультативную помощь и быть активным участником вместе с ребенком и педагогами осваивать адаптированную основную образовательную программу.

Задачи реализации программы:

- охранять и укреплять физическое и психическое здоровье детей, в том числе их эмоциональное благополучие;
- обеспечивать равные возможности полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от места проживания, пола, нации, языка, социального статуса, психофизиологических особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья);
- обеспечивать преемственность основных образовательных программ дошкольного и начального общего образования;
-создавать благоприятные условия развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями развития, способностей и творческого потенциала каждого ребёнка как субъекта образовательных отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром;
- обеспечивать преемственность обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества;
- формировать общую культуру личности воспитанников, развивать их социальные, нравственные, эстетические, интеллектуальные, физические качества, инициативность, самостоятельность и ответственность ребёнка, формировать предпосылки учебной деятельности;
- обеспечить вариативность и разнообразие содержания образовательных программ и организационных форм уровня дошкольного образования, возможность формирования образовательных программ различной направленности с учётом образовательных потребностей и способностей воспитанников;

- формировать социокультурную среду, соответствующую возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям детей;
- обеспечить психолого-педагогическую поддержку семьи и повышение компетентности родителей в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей;
- определить направления для систематического межведомственного взаимодействия, а также взаимодействия педагогических и общественных объединений.

1.3. Основные принципы программы

В основу адаптированной образовательной программы воспитания и обучения детей с расстройствами аутистического спектра положены следующие принципы:

- Принцип системного, целостного и динамического изучения ребёнка: опора на зону ближайшего развития с учётом актуального уровня развития ребёнка.
- Принцип коррекционной направленности воспитательно-образовательного процесса.
- Принцип признания каждого ребенка полноправным участником образовательного процесс.
- Принцип поддержки детской инициативы и формирования познавательных интересов каждого ребенка.
- Принцип интеграции образовательных областей.
- Принципы интеграции усилий специалистов.
- Принцип универсализма: привлечение ребёнка к разнообразным видам деятельности.
- Принцип сотрудничества: формирование личности ребёнка происходит в сотрудничестве и совместной деятельности всех специалистов ДОУ, детей и родителей.
- Принцип оптимализма: организация деятельности педагога и ребёнка строится на основе изучения, прогнозирования, поддержки развития ребёнка в заданных условиях среды обитания. Конечная цель педагога – развитие потребности ребёнка в саморазвитии.
-Принцип комплексности: решение любой педагогической задачи с учётом всех факторов (состояние здоровья ребёнка, оказывающее влияние на его работоспособность, интересов, потребностей, уровня развития ребёнка, сложности задачи).
- Принцип культуросообразности и региональности: опора в воспитании и развитии детей на общечеловеческие ценности, знакомство с национальной культурой, историческим и культурным достоянием региона.
-Принцип преемственности между двумя ступенями образования: учѐт запросов следующего звена образовательного процесса – начальной школы.

1.4. Особенности развития детей с расстройством аутистического спектра (РАС)

В особой помощи нуждаются дети с аутизмом (от греч. autos — сам), имеющие сложные симптомы социальных, коммуникативных и поведенческих нарушений. Для этих детей характерны уход в себя, отчужденность и отрешенность, наличие моторных и вербальных стереотипов, ограниченность интересов, нарушения поведения. Суть нарушения при аутизме заключается в том, что мозг у данного ребенка обрабатывает сенсорную информацию иначе, чем это происходит у здорового человека. Эти нарушения являются последствиями расстройства у детей эмоционально-волевой сферы. Для них свойственно искаженное психическое развитие, которое охватывает сенсомоторную, перцептивную, речевую, интеллектуальную и эмоциональную сферы. Причиной аутизма являются органические нарушения центральной нервной системы, обусловленные генетическими факторами, родовыми травмами, вирусными инфекциями у беременной женщины.

Диагностика аутизма базируется на выделении в большей или меньшей степени основных специфических признаков:

- равнодушия, отчужденности (ребенок проявляет полное безразличие к своим сверстникам);
- пассивности (ребенок стремится к уединению, не проявляет никакой инициативы, а если проявляет активность, то странную, так как ведет односторонний разговор, не выслушивая ответы);
- эхолалии (бессмысленного повторения фраз, слов);
- стереотипных действий (повторяющихся, навязчивых движений).

У этих детей наблюдаются нарушение речевого развития (речь автономна, эгоцентрична, оторвана от реальности), различные страхи, боязнь телесного и зрительного контактов. Четыре основные категории детей с аутизмом (по классификации О.С. Никольской):

К первой категории относятся дети с отрешенностью от внешней среды. Для них характерны наиболее тяжелые нарушения: они не имеют потребности в контактах, не овладевают навыками социального поведения, у них, как правило, не наблюдается стереотипных действий. Они требуют внимания родителей, полностью беспомощны, почти не владеют навыками самообслуживания. В условиях интенсивного психолого-педагогического сопровождения эти дети смогут ориентироваться в домашней обстановке, элементарно себя обслуживать.

Дети второй категории отвергают внешнюю среду. Они более контактны по сравнению с детьми первой категории. Но страх у них сильнее, чем у других категорий детей с аутизмом. Аффекты, протест вызывают изменения в поведении даже в привычной среде. Считают, что дети уходят от неприятных переживаний посредством аутостимуляции. Это могут быть повторяющиеся движения (перебежки, бег по кругу), сенсорные действия (подергивание уха, закручивание ленточек, нюханье флакончика), речевые

стереотипии (повторение фраз, стихов, припевов). Можно предположить, что эти действия вызывают у детей приятные эмоции, они заглушают неприятные впечатления от ближайшего окружения. Некоторые дети болезненно привязаны к матери, не переносят ее отсутствия. В контакты вступают неохотно. Отвечают односложно или молчат. При своевременно организованном психолого-педагогическом сопровождении дети этой группы могут быть подготовлены к обучению по программе общеобразовательной или вспомогательной школы.

В третью категорию выделяют детей с замещением внешней среды. Их поведение ближе к психопатоподобному. Возможны немотивированные вспышки агрессии. Дети эмоционально обеднены, но у них более развернутая речь, чем у детей 1-й и 2-й категории, они несколько лучше адаптированы в быту. При своевременном и правильно организованном психолого-педагогическом сопровождении они могут учиться в общеобразовательной школе.

Четвёртая категория. У этих детей менее выражены аутистические признаки. Они усваивают поведенческие штампы. Их настроение зависит от эмоциональных реакций окружающих людей. Такие дети остро реагируют на резкие замечания, пугливы в контактах, пассивны, сверхосторожны, но любят природу, животных, поэзию. Нередко обнаруживают одаренность в какой-то области. Они, как правило, могут обучаться в общеобразовательной школе.

Категории детей с аутизмом отличаются большим разнообразием. Выделяют наиболее часто проявляющиеся нарушения:

- стремление к изоляции,
- странности в поведении,
- манерность.

Дети с РАС требуют взаимодействия медиков и педагогов. Только комплексный целостный подход может быть эффективен. От родителей и педагогов требуется признание того, что такие дети нуждаются в понимании, в дополнительной поддержке. Специализированная помощь нужна на протяжении всей их жизни, они нуждаются в лечении и обучении одновременно.

1.5. Планируемые результаты реализации программы

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

Психолого-педагогическая помощь предоставляется достаточно интенсивно на протяжении длительного времени. Кроме того, положительная динамика развития ребенка напрямую зависит от установления эффективного взаимодействия педагогов с его семьей, понимание близкими,

особенностей каждого этапа развития ребенка, активного и последовательного приобщения их к коррекционно-развивающему и обучающему процессам.

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

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

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

Частично к семи годам в соответствии с ФГОС ДО:

- ребенок овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в игре, общении, конструировании и других видах детской активности. Способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности;
- ребенок положительно относится к миру, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства. Активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх. Способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты;
- ребенок обладает воображением, которое реализуется в разных видах деятельности и прежде всего в игре. Ребенок владеет разными формами и видами игры, различает условную и реальную ситуации, следует игровым правилам;
- ребенок достаточно хорошо владеет устной речью, может высказывать свои мысли и желания, использовать речь для выражения своих мыслей,

чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения, может выделять звуки в словах, у ребенка складываются предпосылки грамотности;

- у ребенка развита крупная и мелкая моторика. Он подвижен, вынослив, владеет основными произвольными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими;
- ребенок способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, может соблюдать правила безопасного поведения и личной гигиены;
- ребенок проявляет любознательность, задает вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей.
- склонен наблюдать, экспериментировать, строить смысловую картину окружающей реальности, обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живет.
- знаком с произведениями детской литературы, обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории и т.п.
- способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности.

Степень реального развития этих характеристик и способности ребенка их проявлять к моменту перехода на следующий уровень образования могут существенно варьировать у разных детей в силу ограниченности здоровья, различий в условиях жизни и индивидуальных особенностей развития конкретного ребенка.

2. Содержательный раздел

2.1. Содержание психолого-педагогической работы

Мероприятия психолого-педагогической реабилитации:

- получение образования - дошкольное учреждение общеразвивающей направленности, обучение по адаптированной образовательной программе для детей с РАС.
- сопровождение специалистами (педагогом-психологом, учителем-логопедом).
- медицинские мероприятия по назначению врача-невролога или психиатра.

Мероприятия (виды) психолого-педагогической коррекции:

- формирование высших психических процессов (ВПФ);
- формирование эмоционально-волевых нарушений и поведенческих реакций;
- формирование взаимоотношений в семье, в детском коллективе, с педагогами;

Мероприятия логопедической коррекции:

- коррекция речевых недостатков;
- развитие коммуникативной функции речи.

Прогнозируемый результат: восстановление (компенсация) функций общения, контроля за своим поведение.

Мероприятия социальной реабилитации:

- консультирование по вопросам социально-педагогической реабилитации.

Прогнозируемый результат: восстановление социально - средового статуса (учитывая индивидуальные возможности и степень ограниченности здоровья).

Основными направлениями деятельности являются:

- организация коррекционно – развивающей деятельности в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями ребенка, состоянием их психического и соматического здоровья;
- учет уровня аутистических расстройств, других нарушений психического, речевого и развития, а также отклонений в поведении аутичного ребенка;
- организация коррекционно-развивающего обучения;
- психокоррекционная работа с ребенком и семьей, в которой он воспитывается.

Образовательная деятельность детей с РАС, посещающих группы общеразвивающей направленности происходит в соответствии с Основной образовательной программой дошкольного образования МБДОУ «Центр развития ребёнка-детский сад №48» по образовательным областям:

- социально-коммуникативное развитие;
- познавательное развитие;
- речевое развитие;
- художественно-эстетическое развитие;
- физическое развитие

2.1.1. «Социально-коммуникативное развитие»

Содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» заключается, прежде всего, в формировании определенных личностных свойств, потребностей, способностей, элементарных представлений и практических умений, которые обеспечивают ребенку жизнедеятельность и помогают понять, как следует себя вести, чтобы быть созвучным с другими, чувствовать себя по возможности комфортно.

В силу того, что социально-эмоциональные умения и навыки у многих детей с расстройством аутистического спектра, как правило, нарушены, в большинстве эти дети не способны нормально общаться с другими людьми, и встреча с ними для детей является сплошной и постоянной проблемой. Со

значительными трудностями ребенок с аутизмом перенимает опыт социальной жизни, усваивает правила, нормы и стандарты поведения.

В то же время 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 негативных (для организма и внутреннего мира ребенка) новообразований, которые еще больше затрудняют его дальнейшую социализацию.

Характерными для детей с расстройством аутистического спектра являются сложности осознания собственных эмоциональных состояний, трудности создания образа себя и партнера, неумение регулировать продолжительность и интенсивность контакта и выбирать посильные для него средства общения (прикосновения, контакт глаз, соотношение поз, пользования теми или иными невербальными действиями, регуляция интонаций и других просодических элементов). Осознание ребенком образа своего «Я» будет означать то, что ребенок начал понимать, чем он отличается от других, а также разницу между «мой - чужой», «такой, как я, не такой», «Я, мое» и др.

Отрицательный результат попыток ребенка с аутизмом налаживать контакт с окружающими, как правило, вызывается также отсутствием у него безопасного эмоционально-коммуникативного пространства, безопасного взаимодействия и очень медленным расширением пространства его «Я».

Таким образом, одной из основных особенностей ребенка с расстройством аутистического спектра являются трудности приобретения им положительного социально-эмоционального опыта, что, в общем, определяет состояние развития его личности. Вместе с тем, по разной степени тяжести аутизма особенности социально-эмоционального поведения ребенка имеют разную степень выраженности.

Особенности становления социально-эмоционального развития ребенка с расстройством аутистического спектра.

От рождения до 1-го года жизни.

• Слабо выраженные ориентировочные реакции, связанные с питанием. Неспецифические нарушения ритма «сон-бодрствование». Попытки вымыть ребенка или перепеленать усиливают его беспокойство, вызывают плач и крик. В других случаях, дети, наоборот, пассивно-равнодушные, к неудобствам, которые не испытывали ранее.

• Отсутствует или слабо выражена ориентация на лицо (взгляд) и голос другого человека. В большинстве случаев ребенок не реагирует на источник

звучания (услышав звук, не крутит головой, ища его источник). Бытовые шумы у ребенка могут с каждым разом вызывать такой же страх, как в первый раз.

• Не реагирует или недостаточно реагирует на мягкие прикосновения матери: не тянется к ней, не стремится на руки, а находясь на руках, не льнет к ней. Однако некоторые дети могут агрессивно протестовать, сохраняя прямую жесткую осанку, избивая маму головой.

• Со значительной задержкой формируется зрительное и слуховое сосредоточение (не перестает плакать при появлении человека). Отсутствует комплекс оживления при приближении матери.

• Повышенная чувствительность к быстрым движениям, звукам, яркому свету.

• Попытки простого успокоения себя с помощью сосания пальцев, угла одеяла, расшатывания, верчения головой.

• Изредка сосредоточивается на лице матери, в большинстве случаев не отличает ее лицо от лица других взрослых. Вместе с тем, ребенок может узнавать людей, но не по лицу, а по некоторым предметам, принадлежащих этим людям и на которые малыш обратил внимание. Не обследуют взглядом лица членов семьи; не старается показывать на глаза, нос и тому подобное.

• не подхватывает игры, требующие элементов показа и повтора («Ладушки», «ку-ку», «Идет коза рогатая»). Наблюдается чрезмерное выделение среди других людей. Гуление и лепет (при их наличии) не социализируются; звукоподражательные комплексы отсутствуют.

• Постоянно проявляет страх ко всему новому (неофобия), стремление к сохранению неизменности окружающего пространства (феномен тождества).

• Отсутствуют (или непоследовательные) реакции на обращение. Может пассивно реагировать на различные интонации при назывании его имени и на употребление ласковых слов, обращенных к нему.

• Не пытается криком или жестом привлечь внимание к себе. Не умеет использовать свои паралингвистические возможности (плач, крик, лепет) для того, чтобы с помощью взрослого достичь простого результата (например, взять предмет для той или иной деятельности) и получить его положительную оценку.

Избегает зрительного контакта.

• Проявляет равнодушие или даже негативизм при побуждении к совместной игровой деятельности. Не сохраняет направленность игры, предложенную взрослым, пытается настоять на своем.

1-3-й годы жизни.

• Отсутствует (или непродолжительное) прослеживание взглядом направления взгляда взрослого, игнорирование его указательного жеста, направленного на предмет или части тела ребенка.

• Беспомощен в быту, элементарном самообслуживании (неумение застегнуть пуговицы, зашнуровать обувь, одеваться).

• Не ищет ласки и не реагирует на нее, не тянется к другим людям, одиноко играет в странные игры.

• Типичной остается отсутствие стабильной реакции на собственное имя.

• Недостаточное понимание того, что к нему и другим людям относятся различные окружающие предметы. Не понимает значения собственности, не использует слово «мой». Большая часть детей не использует личное местоимение «Я». В свободном вещании никак себя не обозначают: «дать ... сделать ... гулять».

• Не выполняет простейших просьб, типа: «Дай», «Покажи», «Принеси».

• Отсутствует реакция на возможность расширить взаимодействие, например, при совместном манипулировании игрушкой, «чтении» книги, общей пищи и тому подобное.

• Не понимает, чего от него ждут родители, родные, сверстники, каким они хотят его видеть.

• Не четко понимает разницу оценок «хороший» и «плохой». Не пытается обязательно заслужить положительную оценку, демонстрируя взрослым свои достижения, не стесняется поступков, не одобренных взрослыми, когда ему специально указывают на них и стыдят его.

• Отсутствие внимания к человеческому лицу.

• Сохраняются трудности восприятия других людей и восприятия себя «глазами других».

• Не оказывает заинтересованного интереса к людям за пределами семьи, не желает общаться с отдельными детьми и взрослыми, не умеет попросить о помощи, когда она нужна.

• Предпочитает (или отстаивает в агрессивной форме) занятия в одиночестве: игру с игрушками, рассматривание книги, манипулирование предметами и тому подобное.

• Типичными являются проявления желаний, которые не совпадают с намерениями взрослых. Не подражает взрослому, не стремится внести в свои действия элементы его действий.

• Не показывает собственных реакций по поводу происходящих событий, и своего отношения к событиям и окружающим людям.

3-5-й годы жизни.

• Со значительным опозданием осваивает жесты согласия и несогласия, приветствия, прощания, что негативно сказывается на возможностях в налаживании взаимодействия с окружающими людьми.

• Наличие однообразного поведения со стереотипными, примитивными движениями (переборка пальцев, сгибание и разгибание плеч и предплечий, расшатывание туловищем или головой, подпрыгивание на цыпочках и т.п.).

• Взрослый для ребенка не становится источником разнообразной информации о правилах общения с различными взрослыми и детьми (старше, одного с ним возраста, моложе).

• В кругу с родными и близкими взрослыми никогда не расспрашивает, как, где и почему нужно действовать, не ориентируется или слабо ориентируется в кругу социально одобряемых и приемлемых форм поведения, не уточняет, как следует поступать, «как надо», «как требуют».

• Не соблюдает правила совместной жизни в семье, не ориентируется в обязанностях каждого члена семьи.

• Ребенок не понимает, чем он отличается от других; со значительной задержкой формируется ощущение «мой-чужой», «такой как я не такой».

• Не формируется чувство адекватной дистанции, позволяющей устанавливать оптимальное расстояние с участником взаимодействия.

• В сознании ребенка собственное имя очень медленно сочетается с личным местоимением «Я» для обозначения себя самого. Безразлично относится (при наличии моментов совместной деятельности) к определению своего места в кругу сверстников.

• Избегает участвовать в игровой деятельности; не проявляет инициативы, не стремится повлиять на взрослого с целью получить в ней ведущую роль, проявляет повышенную тревожность. Не умеет и не пытается выгодно продемонстрировать себя, свои умения.

• Самостоятельное поведение может выглядеть как однообразный набор внешне бесцельных, странных действий. Обычные детские игры заменяет монотонными механическими манипуляциями с не игровыми предметами (ключами, коробочками, веревками и т.д.).

• Не хочет ориентироваться в человеческих отношениях, понимать отношение к себе других людей, осознавать необходимость сдерживания собственных ситуативных желаний.

• Может провоцировать негативную реакцию взрослого, а раздражение и гнев близких воспринимать с удовольствием.

От 5-го до 7-го года жизни.

• Не дополняет своих впечатлений об окружающем мире, а только закрепляет их, застревая, как и раньше, на одном объекте или действия, препятствует получению нового опыта. Видит только в том направлении, в котором смотрит и только те предметы, на которых задерживает взгляд.

• Не демонстрирует виды поведения, свидетельствующие о возможности развития у него социальной заинтересованности в других детях, общее внимание, общее взаимодействие.

• Не развивается способность к оценочным представлениям о том, каким другие люди хотят видеть его и как он для этого должен себя вести.

• Отсутствие способности «схватывать» своеобразие (контекст) ситуации и переживания других людей, которые обеспечивают успешность взаимодействия.

• Не сравнивает себя со сверстниками, не стремится подражать им, не пытается объединиться с ними для совместной деятельности; недостаточно осознает отношение к себе других детей.

• Не имеет интереса к содержанию и формам человеческих взаимоотношений и правилам поведения в обществе, которые помогали бы положительно влиять на различные формы взаимодействия.

• Не регулирует свои действия при указании взрослого; не формируется произвольное поведение.

• Со значительными трудностями приспосабливается к новым социальным условиям жизни. Демонстрирует негативизм относительно попыток включить его в совместную деятельность.

• не адекватно реагирует на эмоции других людей (несоответствие поведения эмоциональном и социальном контекста).

• Самостоятельно занимает себя длительное время, однако, отдав при этом предпочтение стереотипным интересам, поведении и активности. Стереотипное поведение, как правило, сопровождается негативизмом касательно предложенных новых видов деятельности, а также о попытке взрослого направить ребенка на смену старым привычкам.

• Не способен к самообладанию, не умеет управлять желаниями, его поведение импульсивное, ему не присущи комплексные эмоциональные переживания здоровых сверстников. Отсутствие сложных переживаний, таких как проявление собственности, зависть, чувство комического и тому подобное.

• Не обладает эмоционально-коммуникативными умениями: не инициирует контакты, не отвечает на инициативу других, избегает обмена информацией,

выслушивает, не принимает других во внимание, не стремится наладить взаимодействие, не дорожит отношениями.

Направления коррекции социально-эмоционального развития ребенка с расстройством аутистического спектра

С целью преодоления трудностей социально-эмоционального развития у детей с нарушениями аутистического спектра определены уровни, которые будут определять содержательную последовательную психолого-педагогическую работу в этом направлении, а именно:

Уровень 1 - выделение себя из окружающей среды;

Уровень 2 - допуск другого человека в свое пространство;

Уровень 3 - становление социального взаимодействия;

Уровень 4 - способность конструктивно влиять на окружающую среду;

Уровень 5 - способность к социальному поведению (умение управлять своими действиями и поведением).

Уровень 1. Выделение себя из окружающей среды.

Показатели успешного развития детей: начинает осознавать ощущения, поступающие от его мышц, сухожилий и т.д. и многочисленные повторения которых образуют его телесные ощущения. Отличает себя от других объектов. Проявляет избирательность, быстротечность эмоций, сопровождающих различные манипуляции.

Образовательные задачи:

- формировать у ребенка представление о собственном теле;
- развивать способность к распространению опыта познания окружающего мира и элементарного осознания себя в нем.

Коррекционные задачи:

- формировать умение ребенка выделять себя в окружающей среде: чувствовать собственное тело (незрелую, но, тем не менее, надежную схему тела); выявлять реакции на различные раздражители; уметь выделить из окружающей среды предметы и манипулировать ими. При этом важно все усилия направлять на то, чтобы обогащение тактильных, вестибулярных, зрительных и звуковых впечатлений ребенка осуществлялось с целью получить хотя бы кратковременную улыбку ребенка;
- корректировать полевое поведение ребенка:

а) Развитие у ребенка схемы тела.

Для этого следует применить, прежде всего, стимулирование ощущений, поступающих от отдельных частей тела ребенка при мягких взаимодействиях со взрослым за счет дифференциального массажа ребенка, рефлекторного схватывания и удержания ним мягких и теплых предметов

В дальнейшем (за счет многократных повторений) формировать умение ориентироваться в схеме собственного тела.

Отрабатывать выражение лица, позы и жесты тела, формировать речи в сочетании с движениями тела, включая бег, прыжки, зрительное сосредоточение на одних и тех же объектах (шарфик, расположен между ребенком и взрослым, воздушный шарик и т.п.).

Длительно, с многократными повторами формировать у ребенка предпосылки не избегать взгляда в лицо человека. Сначала тактично побуждать ребенка, хотя бы в течение короткого времени, наблюдать за предметами, которые перемещают взрослые (горизонтально, сверху вниз и т.д.); фиксировать их взглядом, искать предмет, когда он исчез; следить за игровыми действиями других детей, не присоединяясь к ним; не отворачиваться, когда его позовут, а услышав имя матери, поворачивать голову на знакомый голос; реагировать на «Иди ко мне», поднимая ручки, а также протягивать руку, чтобы показать, что она держит в руке, посылать воздушные поцелуи и тому подобное. Формировать у ребенка умение жестом указывать на предметы по просьбе взрослого.

Учить ребенка правильно воспринимать и обследовать живые и неживые предметы окружения: не обнюхивать, не облизывать и тому подобное. Основной задачей при этом является обучение ребенка приемам подражании.

б) Развитие у ребенка ощущение руки.

Важно систематически развивать мелкую моторику руки ребенка: уметь попросить, протягивая руку и выполняя хватательный жест (раскрывая и закрывая ладонь), продолжать довольно долго играть с ребенком в тайник (прятать лицо ладонями). В дальнейшем, учить ребенка держать игрушки (одной, двумя руками), отпускать игрушки, изготовленные из различных материалов (дерева, резины, ткани, полиэтилена). Корректировать навязчивые движения рук, характерные для аутичного ребенка: вращение перед глазами кистями рук, сосание пальцев и тому подобное.

в) Формировать у ребенка реакции на различные раздражители окружающей среды (слуховые, зрительные, тактильные, обонятельные) в процессе восприятия предметов и манипулирования ими.

Активизировать слуховые, зрительные, тактильные компоненты «комплекса оживления» можно с помощью игры-забавы с воздушными шариками разного цвета, напев ребенку песенок, напев тех гласных звуков, которые есть в речи ребенка, чтением стихотворных потешек. При этом - по очереди использовать игры, вызывающие «комплекс оживления», и молчаливое присутствие взрослого в поле зрения ребенка.

Уровень 2. Допуск другого человека в свое пространство

Показатели успешного развития детей: расширяет пространство своего «Я», проявляет чувство принадлежности ему как собственного физического тела, так и принадлежности других предметов и людей. Начинает принимать другого человека. Проявляет эмоции, сопровождающие этот процесс - выборочную терпимость, чувство безопасности, заинтересованность. В определенной степени регулирует свои элементарные действия для достижения простого результата (например, при выборе предмета или партнера для элементарной деятельности).

Образовательные задачи :

- формировать способность обращать внимание на яркие игрушки и предметы, их свойства;
- развивать умение в различных действиях с предметами, совместного и самостоятельного их выполнения, способность действовать по образцу.

Коррекционные задачи:

- развивать чувство принадлежности как собственного физического тела, так и принадлежности других предметов и людей;
- формировать способность к принятию другого человека. Эмоции, сопровождающие этот процесс - выборочная терпимость, чувство безопасности, заинтересованность;
- преодолевать ограниченные интересы по определенному предмету:

а) Формировать у ребенка чувство принадлежности ему объектов окружающей среды.

Развитие чувства принадлежности различных предметов окружающей среды следует осуществлять с учетом трудностей понимания аутичным ребенком обращенной речи. Сначала развивать у малыша **умение обследовать окружающую среду** и ориентироваться в ее предметном мире. Эту работу следует осуществлять с помощью многократных повторений и, опираясь на комментирующую и обращенную речь взрослого, прежде всего, матери: «Посмотри, это (соответствующий жест) - часы. Часы говорит: цок-цок. Где часы?»; «Птичка (соответствующий указательный жест взрослого). Какая красивая птичка». «Где птичка? Покажи»и т.п.). Формировать у ребенка элементарный интерес к игрушкам и к другим, предметов окружающей среды. Далее принимать названия тех предметов, которые ему хорошо известны («Это - кукла. Кукла - твоя. Где твоя кукла? Покажи»).

Обеспечивать (с помощью многократных, длительных повторений ситуации) **привыкания ребенка к людям**, которые окружают мать и которых малыш начинал бы воспринимать как ее продолжение. Постепенно осуществлять

отлучение ребенка от матери на все более длительное время. Формировать адекватное поведение в менее стабильных и более сложных (чем домашние) ситуациях: выход в гости, поездка в транспорте, встреча с другими детьми на площадке и тому подобное. То есть, всячески, с помощью различных методов способствовать менее болезненному выходу ребенка за пределы привычного для него семейного круга. Формировать такое поведение ребенка, которое помогло уменьшить его агрессивные реакции, направленные на себя и других (вспышек гнева, стереотипных действий, вызывающих вред как малышу, так и другим).

Формирование у ребенка **элементарного образа себя и другого** (обобщенного образа человека) может происходить с помощью игр, направленных на: наблюдение в зеркальце и опознания ребенком себя и других детей и взрослых; на формирование отношения ребенка к своему зеркальному отражению и к отображению других людей; развивать его поведение перед зеркалом в различных ситуациях. Когда ребенок начнет реагировать на зеркало и на свое отражение в нем, тогда взрослый, показывая на его отражение в зеркале, называет его имя: «Посмотри, кто там? Это - Оленька. Где Оленька? Покажи ». При этом если кто-то из детей в начале этой работы может даже не посмотреть на свое отражение в зеркале и стремится заняться чем-то другим, но рано или поздно малыш начнет проявлять интерес к своему отражению. Только после этого к игре «Кто в зеркале?» присоединяем взрослых, а потом и детей из близкого окружения ребенка.

Всячески поддерживать стремление ребенка (по подражанию или самостоятельно) **обозначить другого человека определенным буквосочетанием**, а затем назвать его имя. Развивать внимание к другому человеку (к его внешности и действиям) и умение подражать его элементарным действиям. На этой основе в дальнейшем возможно осуществление формирования у ребенка умения вносить элементы самодеятельности в собственные функциональные и игровые действия.

Важно учить ребенка адекватным методам восприятия и обследования живых и неживых предметов окружения. Основной задачей при этом является обучение малыша приемам подражания действиям взрослого. Важно, чтобы и взрослый по возможности присоединялся к отражающим действиям ребенка и имитировал их.

б) Формирование у ребенка чувство собственности.

Формировать у ребенка умение различать принадлежность предметов ему и членам его семьи, стимулируем элементарные проявления у него чувство того, что определенные предметы принадлежат именно ему, то есть

формируем чувство собственности. Для этого используем ситуацию, когда у ребенка кто-то забирает ее игрушку. Тогда ребенку нужно объяснять, что свою игрушку он должна отстаивать, крепко держа ее в руках. Вероятно, что потеря игрушки породит у ребенка мысль о том, что игрушка принадлежат именно ему. Сопротивляясь, ребенок убеждается в знаниях о том, что что-то, с чем он действует, принадлежит ему. Желательное поведение ребенка должно быть смоделировано и повторено многократно. Важно при этом формировать у ребенка понимание того, что у него есть свое место за столом, свой уголок для игры, свои кроватка, чашка, одежда и т.д., а, следовательно, способствовать развитию представления ребенка о себе как обладателя определенных вещей. Одновременно необходимо обучать ребенка учитывать аналогичные права других людей. С этой целью использовать игру, задачей которой является сформировать у малыша умение просить что-либо у сверстника.

Формировать в словаре ребенка (сначала в импрессивном, а затем и в экспрессивном) слово «Мой». При этом следует помнить, что местоимения в активной речи и у ребенка с типичным развитием появляются относительно поздно. Дети же с аутизмом в течение долгого времени говорят о себе, используя в основном первое и второе лицо единственного числа или обозначают себя словами мальчик или девочка. Поэтому нужно формировать у ребенка местоимение «Мой» после определенного овладения им местоимениями «Он», «Она», «Я». Эту работу нужно осуществлять обучая ребенка называть:

- членов семьи («Моя мама, Мой папа, Мои дедушка и бабушка»);
- собственные части тела перед зеркалом («Мой рот, Мой нос, Мой локоть, Моя нога, Моя рука, Мой глаз, Мои волосы;);
- предметы, принадлежащие ему (« Моя собачка, Моя пирамидка, мое платье).

Дальнейшая работа направлена на овладение ребенком умения называть членов семьи, части тела и предметы, принадлежащие другому лицу («Твой папа, Ваша бабушка, Твои родственники»). Это положит начало изменения отношения ребенка к себе и к другим и формировать у него ощущение своей принадлежности к определенной группе людей.

Уровень 3. Становление социального взаимодействия с окружающей средой.

Показатели успешного развития детей: иногда демонстрирует улыбку, вокализации, жесты с намерением привлечь внимание; выражения лица, контакт глаз; доступны единицы высказывания и понимания речи. Реагирует

на эмоционально-словесные контакты с окружающими. Подчиняется требованиям взрослых и добивается достижения результата в той или иной не сложной деятельности; осознает свое имя (зачатки самоидентичности).

Образовательные задачи:

- формировать способность к расширению пространства «Я»;
- формировать половую идентификацию и дифференциацию посредством использования специальных игр и игрушек;
- формировать стремление вести себя соответственно своей половой принадлежности.

Коррекционные задачи:

- формировать реакции на эмоционально-словесные контакты с окружающими людьми;
- развивать способность идентифицировать себя с другим человеком (благодаря идентификации ребенок в определенной степени начнет обращать внимание на чувства взрослого или другого ребенка, на их переживания, возможно, попытается поставить себя на их место);
- культивировать и поддерживать проявления симпатии и привязанности ребенка к сверстникам, предотвращая при этом возникновение проявлений эмоциональной и физической агрессии.

В процессе этой работы взрослые должны быть готовы к ощущению в них отсутствия хотя бы небольшого движения в налаживании ими взаимодействия ребенка с окружающей средой. Однако, несмотря на это, должны планомерно и целенаправленно осуществлять его путем привлечения внимания ребенка к самому себе, к взрослым, к другим детям:

а) Привлекать внимание ребенка к взрослым людям.

Начинать формирование этого процесса путем присоединения взрослого к стереотипному поведению малыша, что облегчит ему устанавливать контакт глаз, развивать взаимодействие, позволит участвовать в детской игре. При этом взрослый подхватывает заинтересованность ребенка так, как будто сам интересуется именно тем предметом или иной ситуацией, на которую ребенок обратил внимание. С этой целью ему необходимо, так сказать, «подключиться» и попытаться с помощью эмоционального комментария придать новый смысл тому, с чем ребенок действует или на что смотрит. Учить ребенка переходить к элементарной совместной деятельности со взрослым, подчиняясь хотя бы некоторым его требованиям. В то же время формировать у ребенка умение обращаться к взрослому из близкого окружения за помощью, смотреть на него, отыскивать его взглядом, понимать его ситуативные невербальные подсказки (жесты, интонацию, направление взгляда и т.п.). Постоянно обращать внимание малыша на

других людей, особенно, в связи с той или иной эмоционально-коммуникативной ситуацией: вызвать у ребенка улыбки, вокализации, жесты с намерением привлечь внимание; выражения лица, контакт глаз; доступны единицы высказывания и понимания речи.

б) Развивать умение привлечения внимание ребенка к самому себе**.**

Учить ребенка во взаимодействии со взрослыми реагировать на свое имя, произнесенное ими с разной интонацией. Для этого от имени ребенка нужно начинать как обращение с ним с поощрения («Петя - хороший мальчик!»), Так и осуждение за его недозволенные действия.

Формировать у ребенка (с применением для этого в основном невербальных приемов построения контакта) умение реагировать на свое и чужое отражение в зеркале: заинтересованно разглядывать, наблюдать за действиями, реагировать на мимику взрослого, на вопрос «Где Катя? указывать в зеркале. Использовать для этой цели игру со сменой внешнего вида ребенка с последующим самоузнаванием.

Формировать у ребенка ощущение присутствия другого. Осознание того, что его присутствие не является угрожающим способствовать возникновению и развитию у малыша чувство безопасности и доверия к пребыванию в общем пространстве с другим.

в) Развивать умение привлекать внимания к другим детям.

В то же время, начиная с возраста младенца, формировать и расширять пространство «Я» ребенка за счет становления контактов с другими детьми. Для этого взрослый ласково разговаривает с тем ребенком, на которого изредка смотрит ребенок с расстройством аутистического спектра. Если зрительное сосредоточение вызвать не удается, то взрослый, поддерживая аутичного ребенка, слегка подталкивает его к другому ребенку и обхватывает руками его лицо. Другой способ помочь ребенку зрительно сосредоточиться - показать интересную яркую игрушку со стороны другого ребенка. Формировать посильные средства взаимодействия детей (прикосновение, использование тех или иных невербальных действий, регуляция интонаций и другие просодические элементы). Развивать внимание и общее взаимодействие с другими детьми, стремление и умение, хотя бы на непродолжительное время включаться в разные виды игр.

Уровень 4. Способность конструктивно влиять на окружающую среду.

Показатели успешного развития детей: пытается практически повлиять на людей с целью привлечь их внимание к себе и к своей деятельности. Наблюдаются проявления первых желаний: «хочу», «не хочу» и запретов «можно» - «нельзя». Отстаивает в разной форме собственности - «мое».

Проявляет эмоции в ответ на события, ситуации. Выполняет доступные ему виды деятельности, прежде всего задачи, предложенные родителями; демонстрирует чувство соревновательности.

Образовательные задачи:

- формировать у ребенка умение участвовать в игровой деятельности;
- развивать способность анализировать свое и чужое поведение;
- формировать элементарные умения следовать положительному поведение взрослых и детей.

Коррекционные задачи:

- корректировать методы и способы воздействия на другого человека с целью привлечь его внимание к себе, к своей деятельности;
- формировать способность в доступной форме адекватно эмоционально отвечать на события, ситуации и эмоции другого человека и тому подобное.

Здесь важно поддерживать наименьшее стремление ребенка подражать позитивному поведению взрослых и сверстников, попытки объединиться с ними для совместной деятельности. Подпитывать интерес малыша к содержанию и формам человеческих взаимоотношений и, особенно к правилам поведения в обществе.

Развитие способности ориентироваться в том, что для его «Я» является полезным, а что вредным, умение сопротивляться негативным воздействиям и самостоятельно уменьшать эти влияния; постигать значение слова «мой»; проявлять ревность («Это мой мяч», «моя мама» и т.п.).

Необходимо также формировать у ребенка умение участвовать в игровой деятельности, проявлять инициативу, стремление получить в ней ведущую роль, выгодно продемонстрировать себя, стремиться получить одобрение. Содействовать началу возникновения у ребенка личных действий, основываясь на определенной самостоятельности и объективироваться требованием «Я сам». Оказывать этим действиям малыша неизменно положительную оценку.

Важно учить ребенка анализировать («вычислять») свое и чужое поведение. Такую работу в ее элементарной форме необходимо начинать как можно раньше. При этом учитывать, что ребенок с аутизмом этого возраста уже способен проанализировать ситуацию (в некоторых случаях даже лучше, чем здоровые сверстники). Однако, пока он поймет, что происходит, ситуация уже меняется и ее действия оказываются неуместными. При этом стоит помочь ребенку справляться с возможными резкими вспышками гнева и ухода от общения, возникающих вследствие возможных насмешек со стороны окружающих.

Надо также формировать у ребенка понимание того, что его родители, педагоги, друзья хотят видеть его «именно таким», «именно хорошим» (развиваем у ребенка образ себя). Формируем понимание разницы между «я - хороший» и «я - плохой». Важно объяснять, что задачу не всегда и не сразу можно выполнить хорошо, что даже взрослые люди могут выполнить что-то плохо, но затем постараться и выполнить это хорошо, без ошибок. При осуществлении всех видов деятельности объяснять ему ситуацию взаимодействия как безопасную и нужную для того, чтобы он стал «еще лучше». Активно использовать совместные занятия с привлечением музыкальных, арт-терапевтических средств и игр с пластическими материалами, (в случае удачных попыток) повышать его адаптационные способности к повседневной жизни.

Уровень 5. Способность к социальному поведению.

Показатели успешного развития детей: обнаруживает элементы управляемости в действиях и в поведении, покорение социальным правилам, обнаруживает саморегуляцию при решении своих жизненных проблем, иногда стремится к совместной деятельности, проявляет эмоциональную рефлексию. Понимает разницу между «я хороший» и «я плохой».

Образовательные задачи:

- развивать умение руководствоваться в поведении контекста отношений;
- формировать элементарную рефлексию.

Коррекционные задачи:

- развивать способность управлять собственными действиями и поведением;
- формировать умение подчиняться социальным правилам;
- формировать элементарную саморегуляцию при решении жизненных проблем, способность к совместной деятельности, в элементарной эмоциональной рефлексии:

а) Формирование у ребенка умения регулировать свои действия.

На этом этапе важно формировать умение ребенка регулировать действия при выборе предмета для игр, получить его в руки, использовать для достижения простого результата. При этом с помощью простых задач важно учить ребенка результативным действиям. Для этого ребенку, например, можно показать пирамидку в собранном виде. Затем на его глазах снять и снова надеть все кольца на стержень пирамидки. Свои действия сопровождать словами: «Была пирамидка, кольца сняли - нет пирамидки. Сейчас снова соберем пирамидку. Будем кольца на стержень надевать. Вот так!». Затем снова разбираем и собираем пирамидку. И только потом предлагаем ребенку самому осуществить необходимые действия.

Эту работу можем осуществить, используя естественные жизненные ситуации. Например, когда ребенок просит пить, то можно, поставив перед ним тарелку и чашку, предложить: «Смотри, вот чашка, а вот тарелка. Куда Машеньке налить водички? В тарелочку? В чашечку? Куда? Покажи ».

Важно формировать умение ребенка управлять такими своими эмоциями, как раздражение, гнев, приступы ярости. Для этого взрослому необходимо быть внимательным и осторожным при ограничении ребенка в поведении и вовремя успокаивать его, не давая расстроиться из-за неудачи, стремиться избегать воздействия чрезмерно сильных раздражителей, которые усиливают его оборонительное поведение (предотвращения и ухода).

С целью эмоционального развития с элементами регуляции эмоциональных состояний надо продолжать работу, направленную на коррекцию эмоциональной сферы ребенка: обогащение спектра его эмоциональных проявлений, способность к мимическому подражанию и эмоциональному отклику, взгляд в глаза, способность понимать выражение лица или интонацию речи.

Нужно также формировать умение ребенка руководствоваться своими действиями образцами поведения значимого взрослого, развивать тенденцию к подражанию, стремление быть похожим на него, сравнивать результаты своей деятельности и деятельности взрослого.

б) Формировать социально приемлемое поведение.

Важно развивать у ребенка умение в своем поведении руководствоваться контекстом отношений с другими людьми, а именно:

- понимать поло-ролевые стандарты поведения;
- иметь представление о себе в прошлом, настоящем и будущем времени;
- понимать доступные ему права и обязанности;
- формировать чувство оптимальной дистанции в отношениях с разными людьми;
- признавать определенные границы допустимого поведения, регулировать социально неприемлемые его формы;
- поддерживать желание ребенка быть признанным другими, одобряемым ими.

Нужно осуществлять также коррекцию нарушений социально-эмоционального поведения: отрабатывать ее невербальные типы: взгляд глаза в глаза, выражение лица, позы и жесты тела, формировать мотив и интерес ребенка к людям, различных сфер жизни распространять его интересы, обучать социальным правилам.

Подчеркивание и поощрение поведения ребенка, положительные оценки результатов проделанной ним работы положительно влияет на формирование у него чувства самоуважения относительно своего «Я» и понимание того, как он должен вести себя среди других людей.

Социально-эмоциональное развитие детей с аутизмом становится определяющим на их пути к миру разнообразных возможностей и приобретении нового опыта жизнедеятельности вместе с другими людьми. Определяющую роль в этом процессе играют те взрослые, которые занимаются ребенком. И чем лучше они понимают, как ему помочь и раскрыть его потенциальные возможности, тем успешнее будет интеграция в общество такого ребенка. Качество той работы, которую делают специалисты, имеет очень большое значение для дальнейшего включения ребенка в социум и оптимальной адаптации в нем.

Особенности игровой деятельности ребенка с расстройством аутистического спектра.

- Чаще аутичный ребенок играет с собственными ощущениями: его игра нацелена на самостимуляцию определенных слуховых, зрительных, тактильных и других привлекательных для него ощущений. Так, ребенок выкладывает длинные цепи из кубиков (разнородных материалов и предметов), группирует предметы по цвету, или, «играет» с машинкой нетипичным образом: держа в руках, непрерывно прокручивает колесо и наблюдает за его движением; или прислушивается к звукам, которые издают колеса машины, когда ее возить вперед-назад и тому подобное. Важный момент при этом - ребенка охвачен такой деятельностью длительный период и во время нее часто не терпит не только участия, но даже в присутствии других людей рядом с собой.
- Ребенок часто играет с неигровыми предметами (крышки от кастрюль, веревочки, бумажки и т.д.). Если ребенок берет в руки игрушки, то чаще всего это кубики, конструктор, машинки, волчок (но не куклы), при этом действия с ними - ограничены и однообразны. Ввести в его манипуляции с предметами любые изменения достаточно сложно.
- В игре чаще всего нет сюжета, а если он все же есть, то бывает очень «свернутым», детализированным.
- Ребенок не играет в игру, предложенную взрослым.

Ниже представлена таблица, в которой приведены характеристики игровой деятельности, которые составляют контраст по сравнению с проявлениями расстройств аутистического спектра.

Проявления аутизма	*Игровая деятельность*
Ригидность и консерватизм	Легкость и импровизация
Эмоциональное однообразие, невыразительность	Эмоциональная раскованность и разнообразие чувств
Ограниченность движений	Широкий спектр двигательных проявлений
Стереотипии	Творчество
Фрагментарность восприятия предметов, событий	Предвидение событий и предметов в взаимосвязях
Бесцельность действий	Целеустремленность, позиция активного деятеля
«Тотальное» одиночество, равнодушие к людям	Межличностное взаимодействие, потребность в других людях, радость общения

Для детей с аутизмом игра - это возможный способ помочь перейти от самопогружения к реальному взаимодействию с другими людьми, понять свои чувства, окружение, отношения с родителями и сверстниками.

Главная цель игровых занятий - дать каждому ребенку возможность получить опыт взаимодействия с другим ребенком, освоить различные формы такого взаимодействия и таким образом, почувствовать себя частью коллектива.

В рамках становления образовательной области "Социально-коммуникативное развитие" решаются как *общие* задачи, направленные на социальное и эмоциональное развитие ребенка, так и *специфические*, связанные с особенностями развития детей с расстройствами аутистического спектра.

Основные задачи таких занятий:

• Способствовать развитию творческих способностей;

• Развивать способность к организованности, произвольную регуляцию поведения;

• Формировать образ «Я» ребенка через игровое взаимодействие с другими детьми и взрослыми;

• Формировать представление об окружающем мире.

Специфические задачи:

• Формировать у детей мотивацию к взаимодействию и общению;

• Стимулировать игровую, коммуникативную, речевую активность ребенка;

• Высвобождать напряжение, достигать раскованности;

• Создавать предпосылки для спонтанного, произвольного поведения в целом.

В зависимости от уровня и особенностей развития детей, на игровом занятии ставятся и решаются различные задачи.

Направления развития игровой деятельности ребенка с расстройством аутистического спектра.

С целью развития игровой деятельности детей с расстройствами аутистического спектра можно выделить несколько уровней в освоении ребенком игр от пассивного участия и обязательной поддержки взрослого в играх в активном игровом взаимодействии с педагогами и другими детьми. В зависимости от способности ребенка входить в новую ситуацию и готовности к взаимодействию с взрослым и сверстниками определены следующие 4 уровня становления игровой деятельности ребенка с аутизмом:

Уровень 1 - Налаживание контакта;

Уровень 2 - Подражание;

Уровень 3 - Игры с правилами;

Уровень 4 - Сюжетно-ролевые игры.

Уровень 1. Установление контакта.

Начальный этап направлен на освоение ребенком стереотипа занятия. Взрослый часто вынужден брать инициативу на себя. При этом ребенок может сидеть у взрослого на коленях. Основные игры - это ритмические стихи-потешки с эмоциональной кульминацией, которые сопровождаются действиями и на которые ребенок эмоционально положительно отзывается. Роль ребенка при этом пассивная, но в ходе игр он прислушивается к знакомым потешкам, смотрит на других участников, по желанию проявляет свою активность, чтобы попросить взрослого продолжать.

Если ребенка с РАС без надлежащей подготовки принять в группу, то новая среда может быть для него стрессогенной, и он будет проявлять проблемное поведение. Поэтому крайне необходимо, прежде всего, создать среду, в которой ребенок чувствовал бы себя в безопасности.

Сначала специалист на индивидуальных занятиях постепенно выстраивает общение с ребенком, основанное на доверительных отношениях. Эмоциональная связь со взрослым не только расширяет представление ребенка об окружающем мире, но и меняет его восприятие себя самого. Ребенок начинает лучше понимать свои эмоции, представлять результаты своих действий и, как следствие, становится более открытым для общения с другими людьми.

Таким образом, появляется возможность для включения ребенка в групповое занятие, а эмоциональный контакт с педагогом становится необходимым «мостиком» для этого. Педагог сопровождает и поддерживает ребенка при первом опыте пребывания на групповых занятиях, помогает сориентироваться в новой среде, преодолеть страх и неуверенность. Сначала время пребывания ребенка в группе должно быть коротким, дозированным по насыщенности. На первом этапе, занятия должны быть короткими, что позволит ребенку быстрее научиться участвовать в занятии от начала до конца. Если же ребенок не готов участвовать в новом для него занятии более несколько минут, необходимо предоставить ему возможность присоединяться на определенный промежуток времени к детям для того, чтобы поиграть в любимую игру, а потом отдохнуть от активной совместной деятельности.

При введении в группу важно, чтобы ребенок имел возможность сначала понаблюдать за тем, что происходит и только потом стать участником занятия. Условия, в которых проводится игровое занятие, предоставляют ребенку такую возможность. Находясь в той же комнате, что и другие дети, ребенок может не сидеть вместе с другими, а наблюдать со стороны. Постепенно он привыкает к новой ситуации и в какой-то момент сам решает присоединиться к игре и сделать что-то вместе с другими детьми.

На занятии ребенка можно посадить напротив других детей; это помогает ему сосредоточиться на лицах других участников, на игровых и подражательных действиях. Все дети сидят в кругу, ограниченное пространство которого позволяет лучше концентрировать внимание и участвовать в деятельности, а короткие задачи облегчают регулирования продолжительности участия ребенка в занятии.

На этапе установления контакта основными играми являются ритмичные. Их цель - эмоциональное единение детей и взрослых, подражание эмоций. Ритм играет важную роль в организации поведения ребенка. Игры проходят одна за другой в определенной последовательности. Ребенок быстро усваивает их порядок, начинает ждать любимую игру, знает, когда занятия закончится.

Внешний ритм, заданный педагогом, помогает ребенку организовать свою активность: многим легче хлопать в ладоши или качать головой в ритме стиха или песни, которая звучит. Если движения ребенка подчинены внешнему ритму, ему легче и изменять их по ходу выполнения задания: остановиться, когда замолчит педагог, читает стихотворение, увеличить темп или изменить само движение. В условиях ритмично организованной действия ребенку не предоставляют инструкции, а создают такую среду, в которой он

сам приобщается к игре и может осуществлять конкретные повторяющиеся движения.

Таким образом, ритм выполняет функции стимулирования и регуляции, активизируя ребенка и побуждая его принять участие в предложенных играх, а также позволяет организовать свою активность, соотнести ее с деятельностью других участников занятия.

Взрослые рассказывают стихи-потешки, сопровождая их простыми движениями (покачивание, наклоны, хлопки в ладоши) и привлекают детей к этим движениям. Используются стихи с эмоциональной кульминацией, когда надо сделать акцентированное движение, или выкрикнуть что-то.

Хорошо активизирует детей изменение ритма (наличие пауз, изменение темпа). Все это помогает ребенку присоединиться к совместной деятельности - сначала эмоционально, а затем и собственными движениями.

Важно, что к ребенку должно быть прямое обращение со стороны взрослого, требование выполнить какое-то движение - он выполняет это самостоятельно, восхищаясь ритмом и эмоциями.

Уровень 2. Подражание.

Следующий этап направлен на усвоение ребенком простых действий с подражанием. На этом этапе ребенок становится более активным, инициатива взрослого уменьшается. Рассказывая стихи, взрослый инициирует некоторые движения ребенка, а другие движения он делает сам. В этом случае избираются ритмичные, сенсорные игры и игры на подражание.

Ритмические игры используются не только на первом этапе занятий. Если дети активно участвуют в простых ритмических играх, им предлагают игры на подражание.

Подражание - необходимая ступень в развитии игровой деятельности ребенка. Обычно ребенок усваивает множество таких игр в раннем возрасте, общаясь с мамой. Такие игры - важная часть общения и начало совместной игры с родителями и близкими ребенку взрослыми. Эти игры готовят ребенка к более сложным играм, где необходимо активное взаимодействие, усвоение игровых правил. Кроме этого, они очень необходимы для речевого развития.

Особое внимание уделяется побуждению ребенка к проявлениям собственной активности, запоминанию сложных моторно-двигательных программ, специальным упражнениям (например, стимулирующих межполушарное взаимодействие).

Необходимым условием проведения игровых занятий является наличие эмоциональной и сенсорной насыщенности. Педагоги должны постоянно находиться в контакте с детьми, эмоционально комментируют ход занятия, заряжают своими эмоциями детей.

Сенсорные игры - важная часть игровых занятий. Сенсорные переживания являются наиболее доступными для любого ребенка, они позволяют привлечь внимание, помогают ему пережить эмоциональное единство со всей группой. Сенсорные игры очень разнообразны. Можно вместе рассматривать интересный предмет, передавать по кругу вибрирующую игрушку, баночки с запахами; накрываться всем вместе покрывалом или поочередно накрывать и «искать» детей и тому подобное.

Сенсорные игры в кругу помогают поднять эмоциональный тонус ребенка, позволяют ему увидеть эмоциональную реакцию сверстников и взрослых и, таким образом, развивают его коммуникативные способности

Одной из важнейших задач на этом этапе является развитие умения ждать своей очереди, способность передать яркую игрушку далее по кругу.

Одни и те же игры в различных группах предполагают различную степень участия и помощи взрослого и, таким образом, могут выполнять различные задачи. В одной группе дети могут ловить мыльные пузыри, что надувает педагог, или по очереди самостоятельно выдувать - здесь стоит предоставить возможность каждому ребенку почувствовать эмоциональное состояние других детей, научиться ждать своей очереди. Во второй группе та же игра стимулирует также речевую активность: ребенок должен попросить баночку с мыльными пузырями. В зависимости от особенностей детей могут быть поставлены другие задачи.

Уровень 3. Игры по правилам.

На этом этапе ребенок готов выполнять простые действия по просьбе педагога, это помогает ввести в занятия кроме уже названных ритмических сенсорных и игр на подражание, игры на взаимодействие и игры по правилам. Эти игры способствуют созданию хорошего эмоционального контакта не только с взрослым, но и помогают формировать интерес к сверстникам и взаимодействие с ними.

Игры по правилам направлены на развитие у детей произвольного внимания и произвольной деятельности, умение вовремя вступать в игру и соблюдать условия игры. Первые, самые простые правила предусматривают, что участники делают определенные действия по очереди. Для этого на игровом занятии часто используют игры с предметами.

Дети с низким уровнем развития учатся брать игрушку, совершать с ней простые игровые действия, ставить ее в определенное место. Одно и то же действие поочередно выполняется каждым ребенком. Основное условие такой игры - дождаться своей очереди и выполнить несложные действия с игрушкой. Ребенку не всегда легко сразу понять и принять эти условия. Повторение игр, наблюдение за другими детьми помогают ему вовремя вступить в игру и выполнить действие верно.

Играя, дети учатся выполнять более сложные и разнообразные действия по речевым инструкциям взрослого, следить за выполнением правил игры. Таким образом, у детей появляются новые возможности регуляции своего поведения.

В играх с предметами дети могут усвоить бытовые подробности, важные для развития представлений об окружающем мире.

Более сложной разновидностью игровой деятельности являются ролевые игры по правилам. Здесь один ребенок выступает в роли ведущего и выполняет какое-то действие или последовательность нескольких действий. Такие игры направлены на активное взаимодействие между детьми. Ролевые игры расширяют коммуникативные возможности ребенка, помогают компенсировать недостаток общения и эмоциональных связей с другими людьми.

Уровень 4. Сюжетно-ролевые игры.

На этом этапе дети усваивают содержание игр и их порядок, у них появляется возможность проявить инициативу: с определенного момента дети начинают сами предлагают ведущему игры, в которые они хотели бы сыграть, а также различные варианты изменений уже знакомых игр и задач. По мере расширения возможностей детей необходимо уменьшить количество оказанной помощи и степень участия взрослых в занятии. Игры и задания постепенно меняются и усложняются, увеличивается их количество, и как следствие, продолжительность занятия. Все большую часть занятия составляют игры по правилам и игры на взаимодействие, появляется возможность обсуждать интересующие детей вопросы. Так постепенно игровые занятия становятся для детей интересным местом.

На четвертом этапе обязательным является наличие сюжетно-ролевых игр. Особенно важны ролевые игры с правилами в группах. Детям с РАС важно научиться реагировать на обращения, проявлять инициативу в общении, выдерживать хотя бы непродолжительный контакт глаз с другими людьми. Эти трудности прорабатывают индивидуально с каждым ребенком. Игровые занятия дают возможность применять навыки взаимодействия и

общения в игре со сверстниками. Становясь ведущим в игре, ребенок оказывается в поле зрения других детей. Он должен проявить себя, осуществить выбор. Таким образом, у ребенка развивается представление о собственном "Я".

В ролевых играх, составляют игровое занятие, очень простые, эмоционально насыщенные сюжеты, несложные правила. Один из детей выполняет роль ведущего. Эта роль может сводиться к одному действию - бросить мячик кому-либо, найти игрушку, спрятанную у другого ребенка, придумать и показать движение, повторяют все остальные участники игры. Такие игры вводятся постепенно с учетом уровня эмоциональной готовности детей к активному взаимодействию. Если детям сразу сложно присоединиться к игре, педагог привлекает внимание одного ребенка ко второму, предлагает готовые формы игрового взаимодействия, которыми ребенок сначала овладевает формально.

В некоторых ролевых играх используются тактильные способы взаимодействия. С одной стороны, тактильное взаимодействие первым оказывается в опыте ребенка. С другой стороны, у детей с РАС именно оно часто дефицитарно.

Дети, которые имеют высокий уровень развития, усваивают такие же и речевые средства взаимодействия. Ролевые игры в этом случае могут нести сложный сюжет, а кроме того, предусматривают избирательное отношение к участникам.

В занятия можно включить другие игры, которые помогут в решении тех или иных задач для конкретной группы детей. Кроме того, игровые занятия постепенно могут стать местом встречи для детей и педагогов, при которых могут обсуждаться те события, которые произошли с каждым ребенком.

2.1.2. Образовательная область «Речевое развитие».

Когда разговор идет о нарушении речи и способности ребенка с расстройствами аутистического спектра вступать во взаимодействие с людьми, которые его окружают, стоит обратить внимание на отсутствие взаимосвязи между уровнем развития речевых и коммуникативных навыков. Так, ребенок с аутизмом, имеющий в своем словаре большое количество слов и сложные предложения, может плохо понимать смысл сказанного, или не использовать имеющиеся речевые навыки для общения. Трудно даже сказать, нарушение которой составляющей (речевой или коммуникативной) требуют больших усилий и внимания со стороны педагога. Очевидно одно - развитие

речевых навыков у ребенка с аутизмом без коммуникативной составляющей не имеют смысла, ведь нет разницы как много слов и насколько сложные предложения может произнести ребенок, если, при этом, он не может использовать свои языковые навыки, чтобы сообщить ближайшему окружению о своих потребностях и желании, передать информацию, рассказать о собственном опыте или чувстве. Именно поэтому называется следующий раздел Программы «Речевое развитие» и подчеркивается важность приобретения детьми с расстройствами аутистического спектра навыков использования речи (или альтернативных форм коммуникации) в повседневной жизни.

Ведущим понятием коммуникативно-речевого развития является общение, ведь именно в способности ребенка с аутизмом общаться стоит стремиться, начиная коррекционную работу по данному направлению.

Особенности коммуникативно-речевого развития у детей с расстройством аутистического спектра.

Развитие речевых и коммуникативных способностей является едва ли не самым значимым и сквозным в обучении детей с расстройствами аутистического спектра. Нарушение коммуникации (вербальной и невербальной) относят к диагностическим критериям расстройств аутистического спектра. Речевые и коммуникативные трудности детей с аутизмом зависят от их когнитивного и социального уровня развития, а также уровня развития функциональной и символической игры, и влияют, в свою очередь, на успешность овладения многими другими навыками в процессе обучения.

Нарушение коммуникации и речи при аутизме очень разнятся - от невозможности приобрести любых функциональных речевых навыков к богатому литературной речи и способности вести разговоры на различные темы, не учитывая, однако, интерес собеседника к теме разговора. Большинство детей с аутизмом не испытывают значительных проблем с звукопроизношением, однако, подавляющее их большинство имеют проблемы с использованием речи и (или) проблемы с пониманием слов и высказываний, интонацией и ритмом речи.

Значительное количество детей с аутизмом не поддерживает зрительный контакт, имеет низкий уровень концентрации внимания и не используют жесты с целью компенсации коммуникативных трудностей.

Некоторые дети говорят пронзительно высоким голосом или «механическом» роботоподобном языке и не отвечают на обращенную к ним

речь. Они могут не откликаться на собственное имя, в результате чего могут ошибочно подозреваться в снижении слуха.

Отличительной чертой рече-коммуникативного развития аутичных детей является употребление эхолалий (отсроченной во времени речевой продукции) и повторяющееся навязчивое употребление слов, фраз и вопросов. Проблемой среди детей с аутизмом может быть неправильное использование личных местоимений.

Некоторые дети рано учатся читать, но сталкиваются с трудностями в понимании прочитанного.

По меньшей мере, одна треть детей и взрослых с расстройствами аутистического спектра не пользуются языком вообще. Конечно, не все дети с аутизмом имеют такие сложные и многочисленные рече-коммуникативные трудности, многие из них приобретают достаточно развитые речевые навыки. Однако, во всяком случае, пользуется ли аутичный ребенок языком или нет, наиболее характерным является нарушение социального аспекта речи.

Направления коррекционной работы коммуникативно-речевого развития.

Для преодоления трудностей коммуникативно-речевого развития у детей с расстройствами аутистического спектра, выделено и предлагается 7 взаимосвязанных направлений работы (развитие довербальной коммуникации, понимание речи, развитие речи на уровне первых слов, комбинации слов, предложений, связной речи и альтернативные методы коммуникации).

Уровень 1. Развитие довербальной коммуникации.

Образовательные задачи:

- развивать предпосылки совместной деятельности;
- формировать способность к подражанию движений и звуков.

Коррекционные задачи:

- формировать способность к зрительному контакту во время общения;
- развивать невербальные проявления ребенка как попытки вступать в контакт с окружающими людьми (использование простых жестов и т.п.);
- развивать устойчивость и концентрацию внимания.

Когда речь идет о довербальной коммуникации, мы имеем в виду широкий спектр неречевого поведения ребенка, направленного на взаимодействие с другим лицом (или лицами), а именно: социальная улыбка, гуление и лепет, как средство привлечь внимание к себе или к объекту, выражения лица, позы и жесты, сопровождающие социальное взаимодействие, координацию внимания и точки зрения между лицом и объектом. Все это использует ребенок с самого раннего возраста, чтобы:

сообщить ближайшему окружению о своем эмоциональном или физическом состоянии, побудить удовлетворить его потребности, выразить несогласие или протестовать, привлечь внимание к себе или к объекту, который заинтересовал, присоединиться к совместной игре.

Каждый человек, неважно на каком уровне коммуникативно-речевого развития он находится, вступает во взаимодействие с другим лицом, общается с ним доступными для себя способами.

Для педагога, как и для ближайшего окружения ребенка, важно направить свои усилия на то, чтобы каждой попытке «начинающего» вступить в контакт с другим лицом было уделено внимание. Намерение ребенка общаться должно быть поддержано и одобрено. Это побуждает его к следующим попыткам. Наблюдение за поведением ребенка расскажет о том, каким образом он пытается вступить во взаимодействие с окружающими его людьми. Каждый взгляд ребенка с аутизмом в лицо другому лицу должен встретить улыбку в ответ. Можно подмигнуть, произнести имя ребенка или сказать «Привет!». Телесный контакт также важен. В ответ на попытку установить контакт, если позволяет расстояние, можно коснуться ребенка, погладить его по голове, обнять в ответ на взгляд. Важно поддерживать приятный для обеих сторон зрительный контакт как можно дольше.

На довербальном уровне коррекционной работы важно и необходимо высказываться как можно проще, обращаясь к ребенку, и сопровождать свою речь жестами.

Ребенок должен привыкнуть к тому, что взрослый может участвовать в его действиях, выполнять определенные действия с ним (обнимать, щекотать, крутить, качать) или с предметом его интересующим (заводить игрушку, строить из кубиков, катить мяч). Время от времени произносите имя ребенка, привлекайте внимание к своему лицу, чтобы он не воспринимал другого человека как продолжение игрушки.

Стоит уделить внимание поочередному выполнению определенных действий (складывать кубики в коробку по очереди - «один кладу я, второй - ты», ударять в барабан, передавая палочки). При таких обстоятельствах, нужно комментировать действия словами: «моя очередь, твоя очередь».

Не забывайте улыбаться и привлекать внимание ребенка к своему лицу! Для этого время от времени используйте разнообразные и яркие предметы, такие как: большие и забавные шляпы, очки, платки, грим, украшения (серьги, бусы, ленты), парики, маски. Это разнообразит ситуацию взаимодействия и вызовет дополнительную порцию любопытства и интереса к Вам как к партнеру по коммуникации.

Важно поддерживать и развивать умение ребенка обращать внимание на партнера по взаимодействию, подражать действиям и вербальным пробам, выполнять их по очереди, упражняясь в различных ситуациях и на различном игровом материале.

В рамках развития сенсорного восприятия нужно уделить внимание обучению ассоциировать определенный предмет со звуками, что он может производить (часы «тикают», механическая игрушка играет, кот мяукает, конь цокает копытами). Интересной и полезной здесь может оказаться игра «Кто так говорит?». Можно учить ребенка выделять из окружающей среды звуки, которые произносят люди, ассоциируя их с человеком, изображенным на картинке или фото, а также различать речевые и неречевые звуки.

Как только замечено, что ребенок использует звуки для коммуникации, стоит начинать дифференцировать звуки для ребенка: «мм» может означать «мороженое» в одной ситуации и «мама» в другой, «ку» может стать «курочкой», а «ка» - «кататься» и др. В этом контексте можно помочь звукам приобрести смысл в словах. Это будет учить ребенка тому, что речь имеет значение, за вербальной продукцией стоит содержание.

Особое и отдельное внимание на довербальном уровне следует уделить побуждению и обучению принимать необходимые для общения жесты, а именно: «да» - утвердительный кивок головой, «нет» - отрицающие движения головы или руки, «дай» - открытая ладонь вытянутой вперед руки и указательный жест.

Для обучения жестам «да» и «нет» следует использовать предметы, фотографии или картинки, которые хорошо известны ребенку. Начинаем с утвердительного кивка головой. Имея в коробке или мешочке набор нужных предметов, можно вынимать их по одному и показывать ребенку, спрашивая: «Это мячик?». Вначале потребуется подсказка: к основному вопросу добавляется вспомогательное «Да?», Что сопровождается кивком головы. Таким образом, в вопросе будет заложен и ответ, который должен повторить ребенок (жестом или словом), но с утвердительной интонацией. Как только ребенок делает жест головой или произносит что-то, похожее на «да», он должен получить вознаграждение в виде того предмета, который был у взрослого в руках, и похвалу. Все повторяется с остальными предметами. Аналогичные упражнения могут быть использованы также на других занятиях, что поможет сделать навыки более применяемыми и прикладными.

После усвоения ребенком слова согласия «да» (по крайней мере, в искусственно организованных ситуациях) можно переходить к провокационным вопросам. Указывая на мячик, взрослый спрашивает: «Это

яблоко?». Можно продемонстрировать образец жеста-ответа и помочь ребенку показать движением головы или сказать «нет».

Отрицающий жест головой или рукой пригодится ребенку тогда, когда есть необходимость отклонить предложение. Надо научить ребенка отвечать на вопрос: «Хочешь яблоко?» Или «Давай поиграем?» Жестом или словом. Дети с аутизмом склонны прибегать к нежелательному поведению в ситуациях, которые противоречат их желанию, таким как, крик, отталкивание предметов, бросание учебного материала. Поэтому, использование жеста или речи является не только средством общения, но и методом уменьшения количества и интенсивности нежелательных поведенческих проявлений.

Началом обучения применять указательный жест и жест «дай» может быть ситуация, когда ребенок вынужден тянуться к предмету с намерением завладеть им. Держа на расстоянии от ребенка два предмета, один из которых является желаемым, а другой нейтральным, взрослый спрашивает: «Что ты хочешь, печенье или конфету?». Ответом ребенка можно считать осуществление ним выбора в пользу желаемого предмета, а для этого он должен выпрямить руку в определенном направлении. Впоследствии, приближая предметы к ребенку, взрослый помогает сначала физически, а затем наглядным примером, использовать указательный палец для показа и открытую вверх ладонь, чтобы попросить определенный объект.

Следует побуждать ребенка использовать жесты с целью привлечения его внимания к себе (своим потребностям), например, касаться другого человека, легко хлопать по локтю или по плечам, заглядывать в лицо. Такое невербальное поведение является способом инициировать контакт и, конечно же, должно получить соответствующее вознаграждение в виде внимания, улыбки или объятий.

Иногда может казаться, что требуется незначительное усилие, чтобы ребенок с аутизмом начал пользоваться (по крайней мере, на начальном уровне) речью для взаимодействия с людьми, например, дать знать о собственных нуждах или выразить пожелания, попросить о необходимом или отклонить предложение, спросить о неотложном. Несмотря на это, необходимо иметь в виду несколько важных моментов, а именно:

• Коммуникация начинается с намерением (интенцией).

Чтобы с чем-то обратиться к собеседнику нужен как мотив (желание и заинтересованность), так и потребность (необходимость) это сделать, что является движущими силами взаимодействия как такового. Те же движущие силы спровоцировали возникновение речи в древнем мире.

• Коммуникация - интерактивный двусторонний процесс.

Ее ход зависит от реакций и ответов партнера по взаимодействию. Поэтому, нужно быть терпеливым, недирективным и внимательным слушателем и стремиться сделать ситуацию коммуникации комфортной для ребенка с аутизмом.

• Не стоит пытаться угадывать желания ребенка и спешить удовлетворять их. Зато нужно создавать условия для контакта как такового, и доказывать необходимость применять речь для общения, а также моделировать ситуации выбора. Держа в руках два предмета, один из которых желателен, а другой нейтральный, можно спросить: «Ты хочешь играть с мячиком или куклой?». Важно помочь ребенку осуществить выбор, используя на начальном этапе указательный жест, затем вокализации и, наконец, называя желаемый предмет по образцу и без него. Иногда полезным может быть вид, что Вы не понимаете того, что показывает ребенок, с целью поощрить сделать вербальную попытку.

• Стоит одобрять и поощрять желаемое поведение ребенка (жесты, вокализации, слова) и не поддерживать нежелательное (неприемлемое).

Понимание речи.

Находясь на довербальном уровне развития, ребенок с аутизмом требует дополнительных условий, чтобы понять обращенную к нему речь. Надо начинать с употребления определенной короткой фразы устойчивой формулировки, касающейся соответствующей хорошо известной ситуации, например, «Время обедать», «Давай-ка послушаем музыку», «Садись на коврик, будем играть» и др.

На начальном этапе фраза должна иллюстрировать действие (жестовое сопровождение желательно). Понадобится много повторений прежде, чем ребенок поймет связь между речевой конструкции и ситуацией. Постепенно следует откладывать события и произносить инструкцию чуть раньше так, чтобы ребенок учился предполагать, что именно произойдет после определенной фразы. Со временем, надо уменьшать количество жестов и других паралингвистических подсказок, которые сопровождают речь, до тех пор, пока не будет замечено, как ребенок своими действиями даст знать, что понимает именно только речь.

Важно, что на понимание ребенком с аутизмом обращенной к нему речи влияют определенные факторы, а именно: уровень его когнитивного развития и, как следствие, способность принимать абстрактные знания о предметах; способность концентрировать внимание на объекте и его значении; объем (или количество) речевой продукции, обращенной к ребенку, которую он умеет обработать; уровень сложности обращенной речи;

уровень развития мотивации ребенка к приобретению новых знаний об окружающем мире. В значительной степени облегчить понимание ребенком с аутизмом обращенной к нему речи можно активно используя невербальные подсказки (жесты, мимику, графические изображения).

Уровень 2. Развитие речи на уровне первых слов.

Образовательные задачи:

- развивать способность подражать части слов и отдельным словам;
- расширять активный словарь.

Коррекционные задачи:

- развивать и поддерживать способность к любым вербальным проявлениям;
- развивать умение инициировать контакт;
- формировать способность использовать отдельные слова, взгляд и жест с целью привлечь внимание другого человека к предмету интереса, попросить что-то подобное.

Первые слова, которыми начинает пользоваться ребенок, обычно имеют особое и уникальное значение для него. Так, например, прежде чем понять, что слово «мама» называет определенное лицо, ребенок может пользоваться этим словом, чтобы побудить кого-нибудь улыбаться или играть с ним. Часто, первые слова - это средство инициирования или поддержания взаимодействия с другим человеком, а не символическая репрезентация (названия) объектов и людей.

Впоследствии ребенок начинает пользоваться словами-названиями для близких и важнейших предметов из своего окружения (еда, игрушки) и близких людей. Первые слова, как правило, тесно связаны с содержанием ситуации, и первая «чашка» является словом, означающим чашку ребенка во время приема пищи, а не любую другую чашку в другой ситуации.

На уровне первых слов ребенок не просто называет предметы, хотя первоначально пользуется только существительными, слова-названия выполняют и другие функции. Так, «шапка» (или «сяпа») может означать «сними мне шапку, пожалуйста», «смотри-ка которая забавная шапка!» Или «я хочу на улицу, гулять». Ребенок должен использовать контекст, жест и интонацию, чтобы слово-название получило специфического для каждой ситуации значение. Поэтому, не все однословные высказывания выполняют две важнейшие функции: просьба или требование (объектов, действий, внимания и взаимодействия); и, ссылки (привлечения внимания к предметам или событий за их названия и указания на них).

Размышляя над тем, каким первым словам учить ребенка, целесообразно исходить из анализа требований, которые выдвигает к ребенку окружающая среда и повседневные ситуации, и помнить о важнейших

функциях (приведенные выше), которые должны удовлетворять первые слова.

Имеет смысл кратко осмотреть специальные методы обучения активной речи, которые могут пригодиться. Самыми известными и употребляемыми среди других являются: имитация, моделируемая имитация, изменение ролей и вынужденный выбор, представляющие собой формы моделирования. Также следует упомянуть такой метод как, окончание предложений.

Применяя метод имитации, мы имеем в виду ребенка, который точно воспроизводит конкретное высказывание взрослого сразу же или через определенный промежуток времени. Моделирование, предусматривающее имитацию, является менее директивным, и подразумевает ребенка, который активно анализирует высказывания взрослого и использует их полностью, или частично, в своей речи. Желаемое вербальное поведение должно быть смоделировано многократно.

Вынужденный выбор является еще одним способом уже скрыто смоделировать желаемую лингвистическую форму в вопросе, например: «Ты хочешь яблоко или банан?». В ответ ребенок, осуществив выбор, должен воссоздать одно из слов-моделей из вопроса взрослого.

Полезна техника смены ролей, когда взрослый сначала моделирует желаемое поведение и высказывания, отдавая двухсоставную команду, происходит обмен ролями, и теперь уже ребенок должен отдать такую же или похожую команду.

Окончание предложения, как специальную технику, можно использовать, с целью дополнить активный словарь ребенка определенными лингвистическими структурами, например, глаголами определенной формы - тогда начало предложения может быть таким: «Руки нужны, чтобы писать, а ноги, чтобы ...». Данный метод, упомянут в разделе о довербальной коммуникации, когда от ребенка ожидалось закончить фразу из знакомого стихотворения или потешки.

Необходимо предложить небольшой универсальный перечень слов, которые могут быть полезными для ребенка в начале овладение активной речью. Еще раз подчеркивается важность учета индивидуальных языковых потребностей отдельного ребенка при определении первых слов в его словаре. Обучению ребенка использования ниже представленных слов следует уделить внимание еще и потому, что они удачно могут быть расширены до словосочетаний на следующем этапе комбинации слов.

• «да» и «нет»: предоставляют возможность ответить на вопрос другого лица, принять участие в диалоге;

• «еще» означает повторение или желание повторить, может комбинироваться со словами-названиями и глаголами;

• "нет" обозначает семантическую категорию исчезновения, хорошо комбинируется с названиями предметов, явлений;

• «это», «вот (здесь)», «вон (там)»: полезные для привлечения внимания к объектам, ранняя форма названия (ссылки) на предмет;

• «дай», «сделай», «смотри»: слова-команды, комбинируются со словами-названиями предметов, именами близких людей;

• имена близких людей, названия игрушек и др.

Имена членов семьи, воспитателя, домашних любимцев обычно очень важны. Стоит подумать над тем, для чего мы учим ребенка произносить имена близких людей, как ребенок будет ими пользоваться? Неужели только для того, чтобы ответить на чей-то вопрос: «Как зовут твою маму?». Наибольшей пользой от умения произносить имена является возможность привлечь внимание определенного человека, позвать его, позднее, обратиться к нему с чем-либо.

Уже на этом моменте к обучению речевым навыкам присоединяется коммуникативный компонент. Стоит напомнить, что ребенку с аутизмом значительно сложнее пользоваться речевыми навыками для коммуникации (то есть, социально), чем для называния предметов, имен людей, событий и явлений.

На начальном этапе обучения инициировать контакт таким образом нужна помощь третьего лица, которое продемонстрирует образец, (смоделирует) поведение и поможет использовать имена людей с целью привлечения их внимания к себе и своим потребностям. Ребенка надо научить, что для достижения своих целей намного эффективнее сначала привлечь внимание человека, назвав его по имени, а уже потом, например, указать на желаемую вещь, нежели молча тянуться к чему-то. В начале, важно поддерживать и поощрять даже неумелую и несовершенную вербальную попытку инициировать контакт!

Ребенка учат привлекать внимание другого человека к объекту путем называния, указания на него, используя также слова «это», «вот», «он», поднятие объекта внимания вверх. На этом этапе работы может быть очень полезной игра «Волшебный мешочек» или «Покажи, что у тебя есть». Вторая игра имеет цель отработки навыков названия, демонстрации для других лиц предмета (путем поднятия вверх, показ), который добытый из коробки, из-за спины, и т.д., а также навыков общения, поскольку игра имеет смысл только в группе детей.

Привлекать внимание взрослого, который априори должен быть более внимательным слушателем, чем ребенок, а особенно такого взрослого, который заинтересован научить ребенка с аутизмом пользоваться речью для коммуникации может оказаться не так уж и сложно. Однако, в общении со сверстниками у ребенка может возникать гораздо больше трудностей. Ведь каждый из них может увлекаться игрой настолько, что не уделять должного внимания окружающим. Задача педагога заключается еще и в том, чтобы поощрять сверстников ребенка с аутизмом быть чуткими к лицу, кому общение дается нелегко, а самого ребенка с аутизмом обучать восстанавливать неудачную попытку установления контакта путем повторения обращения, жестов, слов так же, как и путем проверки наличия обратной связи от партнера по коммуникации.

Когда ребенок жестом или вокализацией дает понять, что хочет получить нечто конкретное, как, например, музыкальную игрушку с полки, можно показать ему этот предмет и смоделировать слово-название прежде, чем отдать его ребенку. Постепенно надо увеличивать время между называнием предмета (моделью слова) и передачей его ребенку, ожидая повторения ним нужного слова-названия или, по крайней мере, попытки повторить. Так происходит обучение ребенка произносить просьбу, сначала одним словом, потом словосочетаниями и, наконец, предложениями, где есть обращения и вежливые слова.

Следует использовать каждую возможность для развития коммуникативно-речевых навыков ребенка.

На уровне первых слов ребенок должен научиться, пониманию того, что используя отдельные слова (обозначающие предмет и действие), можно привлечь внимание другого лица к себе или к объекту, попросить предмет, прокомментировать действие.

Уровень 3. Уровень комбинации слов.

Образовательные задачи:

- формировать способность использовать два знакомых слова в одном высказывании;
- развивать умение отвечать на вопросы, используя словосочетание

Коррекционные задачи:

- корректировать употребление ребенком местоимений;
- развивать способность к пониманию ситуаций субъект-объектного взаимодействия.

Первые комбинации слов (словосочетания) выполняют те же функции, что и одиночные слова, а именно, просьбы или требования (объектов, действий, внимания и взаимодействия); и, ссылки (привлечения внимания к

предметам или событий за их названия). На уровне комбинации двух слов в речи детей уже появляются утверждения, а также семантическая категория присвоения (принадлежности). Позже дети начинают пользоваться прилагательными, местоимениями, предлогами и другими частями речи, усложняя и удлиняя собственные высказывания.

Переход на уровень комбинации слов происходит за счет сочетания уже знакомых слов. Но сначала такие комбинации редки, фиксированы и воспринимаются как одно целое, поэтому не могут считаться настоящими словосочетаниями. Истинными словосочетаниями их делает вариативность применения и разнообразие комбинаций.

На этом моменте стоит напомнить о такой особенности речевого развития детей с аутизмом как использование эхолалий (повторение ранее услышанных слов, фраз или даже отрывков текста) в речи. Характерной чертой эхолалии является ее постоянство и неизменность, а также то, что отдельные ее части (слова, словосочетания), как правило, не используются в речи самостоятельно. В связи с этим, обучая ребенка соединять слова в фразы, необходимо убедиться в том, что каждое отдельное слово для ребенка имеет смысл, сопоставляется ним с предметом или событием и имеет обобщающее значение.

Первые словосочетания состоят из слов, обозначающих названия предметов, имена людей и действия, в различных вариациях. Ребенок может употреблять словосочетание, обозначающие семантические категории взаимодействия субъект + объект («киса лапа», имея в виду кошачью лапу), субъект + действие («мама моет»), действие + объект действия («мыть руки »).

Эффективным является использование в занятиях специально подобранных глагольных картинок, где в один ряд можно поставить «мальчик бежит», «собака бежит», «женщина бежит» или «котик спит», «девочка спит», «зайчик спит», «кукла спит »и т.д. Важно помнить об изменяемости и вариативности комбинаций слов, чтобы в дальнейшем обезопасить себя от эхолалийних высказываний и быть уверенными в том, что перенос навыков происходит.

Новые знания должны, как будто, нанизываться на стержень одно за другим, соединяться в цепочку и связываться с предыдущими для образования целостной картинки мира. На уровне комбинации слов возникают задачи научить ребенка использовать словосочетание для: комментариев или описания, формулировки команд и просьб.

Началом обучения описывать реальную ситуацию или картинку могут быть ответы ребенка на вопрос об определенной ситуации, а именно: «Что ты

делаешь?» (В тот момент, когда ребенок чем-то занят). Следует поощрять и помогать ему ответить, используя комбинации слов: «Ем яблоко», «Рисую волны», «Мешаю тесто» и др. Спрашивая об изображенном на картинке, например, можно настаивать на ответах о субъектно-объектном взаимодействии, помогая ребенку высказываться словосочетаниями, применяя невербальные подсказки (указания на элементы изображения, использование жестов, ответ шепотом). На этом этапе ребенок требует знаний о предлогах, местоимениях и личных окончаниях и навыках их использования для согласования слов в словосочетаниях и предложениях.

Лучше (эффективно) отрабатывать новые навыки, речевые в том числе, в практической деятельности. Так, обучая ребенка комментировать события, происходящие у него прямо на глазах, нужно участвовать в его игры и использовать любимые игрушки в игровых ситуациях так, чтобы сразу же прокомментировать события. Можно предложить образец (модель) фразы-комментария, например, «Кукла рисует забор» и побудить ребенка («Теперь твоя очередь») прокомментировать следующие действия: «Кукла рисует дом», «Кукла рисует солнце». Желая разнообразить вербальную продукцию ребенка, следует менять за раз только одну деталь (забор, дом, солнце) или персонажа «Машинка тоже хочет рисовать. Теперь машинка рисует забор, дом, солнце ».

Изучая предлоги, уместно оперировать предметом, интересующим ребенка: например, прятать игрушку высоко на полку, в ящик, за дверью, под кроватью и тому подобное. Затем меняться ролями и просить ребенка несколько скрыть. Для «поисков» можно использовать эмоционально окрашенное «Где ...?» И делать попытки найти потерянное: «На полке?», «В шкафу?», «Под подушкой?»

Местоимения появляются в речи ребенка относительно поздно. До двух с половиной лет вполне нормальным для него считается говорить о себе, называя по имени. Что касается детей с аутизмом, то употребление ими местоимений (прежде всего личных) может быть проблематичным гораздо дольше и говорить о себе они могут, используя, как первое, так и второе лицо единственного числа, кроме имени или слов «мальчик» или «девочка».

Малейшая трудность постигает их в использовании местоимений третьего лица, поэтому именно с этого можно начинать коррекционные занятия. В начале, значительной помощью в понимании закономерностей является употребление местоимений, например, такие выражения: «Мальчик. Он прыгает.», «Птичка. Она летит». Полезными могут оказаться упражнения по сортировке игрушек в две коробки с изображениями мальчика и девочки

или с надписями« Он »и « Она »: мячик, кубик, мишка - « Он »; кукла, книга, машинка - «Она».

Местоимение «Я» нужно прочно закрепить указательным жестом ребенка на себя (на собственную грудь). Каждый раз при ошибочном названии себя другим лицом («он рисует») надо уточнить «Кто рисует?», Помочь указать на себя и произнести правильно. Целесообразно использовать в занятиях также зеркало и фото ребенка.

Наибольшую путаницу вызывает употребление обратных и притяжательных личных местоимений, ведь они изменяются при изменении оратора, что говорит об одном и том же лице («Что ты будешь есть?» Наверняка станет ответом «Будешь есть кашу» вместо «Я буду ...», «Давай помоем твои руки »превращается ребенком на « твои руки »вместо« Мои ... »).

Дальнейшая последовательность приобретения знаний и навыков использования местоимений ребенком может быть такой:

• названия собственных частей тела («Мой нос», «Моя нога») - местоимение «Я», «Мое» (с использованием иллюстраций и фотографий);

• названия предметов, принадлежащих ребенку (в детской комнате, ящике для игрушек, шкафу) - местоимения «Мой ...», «Моя ...», «Мое ...»

• названия частей тела и предметов, принадлежащих другому лицу - «Твой», «Твоя», «Твое».

• названия частей тела и предметов, принадлежащих третьим лицам - «Его», «Ее», «Их».

Процедура обучения ребенка формулировать просьбы в виде словосочетаний та же, что и на уровне первых слов: увидев желание получить конкретный предмет, взрослый модулирует (возможно, несколько раз) образец фразы, например, «Дай конфетку», ожидает ответ-имитацию и, отдает вознаграждение.

Следующим шагом будет добавление слова-обращения (обычно это имя) к словосочетанию, которое является просьбой.

На уровне комбинации слов уже можно учить ребенка разнообразить формулировки просьб или требований, адресованных другим лицам, а именно: «Дай куклу», «Хочу играть», «Надо в туалет».

Касательно команд, то способ их формулировки лучше отрабатывать сначала на игрушках: «Лети самолетик!» Или «Лети в небо» будут установкой бумажного самолетика; а уже потом на утренней гимнастике, например, отдавая команды группе детей «Руки вверх», «Приседай» и т. д. Важно помнить, что команды как таковые служат для воздействия на поведение других людей и могут быть использованы для предотвращения

или предупреждения конфликтных ситуаций. Итак, фразы вроде: «Отдай», «Отойди!», «Это мое», «Не трогай!» могут пригодиться в ситуациях межличностного взаимодействия.

Уровень 4. Развитие речи на уровне структуры предложения.

Образовательные задачи:

- расширять активный словарный запас;
- формировать способность к употреблению в речи предложений, использование вопросов в речи.

Коррекционные задачи:

- развивать умение использовать речевые навыки в коммуникативных целях;
- корректировать способность понимать значение слов и высказываний;
- развивать способность различать интонацию речевого высказывания.

Считается, что ребенок готов употреблять в речи фразу из трех слов и структуру предложения, когда он регулярно принимает фразы вроде «Мама моет» (субъект-действие), «Моет малыша» (действие-объект), «Мама малыш »(субъект-объект), таким образом, демонстрируя предпосылки знания о согласовании и подчиненности семантических категорий в предложении.

Итак, постепенное усложнение словосочетаний к предложениям происходит за счет добавления:

• слов-обращений (имена, названия игрушек и т. Д.), Например, просьбы или команда приобретать такой вид: «Мама, дай пить», «Мальчик, бросай мяч», «Машинка, езжай»

• местоимений («Мама, дай мне пить», «Катя, на тебе яблоко») и других приложений, как членов предложения - «Кот ест рыбу», «Я иду по траве»

• прилагательных (признаков предметов), например, «Это - большой мишка», «Хочу красную машинку»

• наречий (обстоятельств, времени, цели, места, причины, условия)

• числительных

Очевидно, прежде чем требовать от ребенка употреблять определенные семантические категории в речи, а тем более, обращаясь к собеседнику (в процессе коммуникации), для ребенка с расстройством аутистического спектра значительно сложнее, надо быть уверенным, что он обладает необходимыми знаниями о значении слов, их порядок в предложении.

Так, в повседневной жизни ребенок должен выучить имена близких людей, уметь заменить их, при необходимости, на местоимения или назвать незнакомую личность иначе, как, мальчик или девочка. На занятиях по формированию начальных математических представлений и в течение дня должны быть сформированы знания о:

- категоризации предметов (яблоко и груша - фрукты, еда)

- их функциональное назначение (их можно есть),
- количество и величины (одна, много, большое, маленькое),
- положение предмета в пространстве (наречия, далеко, близко),
- временные характеристики (сейчас, потом, завтра),
- причинно-следственные связи (вырастают на дереве, из них можно сделать сок).

Итак, только после усвоения знаний, что является предпосылкой для дальнейшего развития, возможно продвижение вперед в приобретении речевых навыков и применении их в ситуации взаимодействия с другими лицами.

Еще одной вехой для детей с аутизмом на уровне структуры предложения возникает формирование навыков задавать вопросы. Вопросы рассчитаны на получение информации о предмете или явлении, интересующий ответ (обратную реакцию) другого лица, возможное начало диалога. Это уже и есть инициирование коммуникации, навыков для которой и так не хватает детям с аутизмом.

Появление в активной речи вопросов - это большой шаг вперед для ребенка с аутизмом.

Начиная обучать ребенка с аутизмом задавать вопросы, и тем самым инициировать контакт, стоит помнить о самых первых вопросы, которые ставят полуторагодовалые-двухлетки, тыча пальчиком во все вокруг и произнося «Это?». Они, спрашивая о незнакомом предмете, рассчитывают не только на информацию, но и внимание со стороны взрослого. Итак, начинать необходимо с вопроса «Что это?». Для того, чтобы обучение было интересным для ребенка и вознаграждало его за старания, можно собрать в непрозрачный мешочек или коробку интересные для него предметы и продемонстрировать «правила» игры, моделируя вопрос «Что это?» И ответ-название одного из предметов. Затем подать знак ребенку, что настала его очередь спрашивать; для этого следует моделировать вопрос, ждать и поощрять. Как только будет повторена модель взрослого или что-то приближенное к ней, надо отдать желаемый предмет ребенку - он получил награду в виде интересной для него игрушки. Таким же образом следует вынимать следующие игрушки. Чтобы предложенная выше схема работала, важно ответственно отнестись к этапу отбора «интересных игрушек» в мешочек!

Следующим вопросом, которым овладеет ребенок, может быть «Где ...?». Здесь можно прятать интересные для ребенка предметы по комнате и

устраивать поиск, приговаривая «Где (например) мячик?». Найдя, назвать место и поменяться ролями. Такие поиски еще и повод повторить предлоги.

Крайне важным и необходимым является умение ребенка использовать приобретенные знания в практической деятельности в повседневной жизни. Так, на уровне структуры предложения, пользуясь своими коммуникативно-речевыми навыками, ребенок должен уметь: управлять своими действиями (а лучшим советчиком на этом этапе - комментарий собственных действий с элементами планирования); влиять на поведение других лиц (привлекать внимание, отдавать команды, формулировать просьбы, отрицать, отклонять предложения); описывать увиденное, пережитое, задавать вопросы.

Уровень 5. Уровень связной речи.

Образовательные задачи:

- развивать способность сочетать предложения, образуя рассказ или комментарий;
- обогащать речь эпитетами, метафорами, фразеологизмами.

Коррекционные задачи:

- формировать способность общаться с определенными правилами социального взаимодействия.

На уровне связной речи следует начинать работу по введению в активную речь ребенка таких слов как: «сначала», «в начале», «потом», «дальше», «наконец», «в конце», «напоследок», «в конце концов ». Такие вводные слова необходимы при работе с сюжетными картинками, сочетании двух взаимосвязанных содержанием событий. Необходимо убедиться: устанавливает ли ребенок причинно-следственные связи, понимает ли какое из двух действий является первым и вызывает следующее («Курица сидит на яйцах - у нее вылупятся цыплята», «Сначала у нас было яблоко, а потом остался огрызок», «Солнце садится - на улице становится темно» и т. д.) Повседневная жизнь богата такими причинно-следственными связями, которые следует использовать, как материал для обучения ребенка, сочетать события между собой и говорить о замеченных закономерностях в ближайшем окружении. Так, вербальная продукция (взрослого и ребенка) может быть сложносочиненными или подчиненными предложениями, а может принимать форму взаимосвязанных предложений - рассказы.

Первое, что полезно и эффективно использовать в работе - недавний опыт ребенка. Поэтому важно поощрять умозаключения и комментарии ребенка, такие как: «Я помыл руки и сажусь обедать» или «Сначала нужно вымыть руки. Затем можно садиться за стол ». При необходимости, на начальном этапе, опыт ребенка можно подкрепить фотографиями или рисунками, создав небольшую книжечку (альбом) и назвав ее, например,

«Что сначала, а что потом», которая впоследствии «вырастет» в рассказе о выходном дне или о походе в зоопарк .

На уровне связной речи уместно активно использовать сюжетные картинки; сначала упорядочить их, а затем, на основе их последовательности, научить ребенка строить рассказ.

Работая с книгой и обучая ребенка пересказывать содержание прочитанного для него, следует использовать иллюстрации как наглядную опору для перевода. Можно переводить содержание рассказы или сказки в кругу детей, поощряя каждого дополнить общий рассказ, добавляя к нему предложения по очереди.

Стоит уделить должное внимание обогащению речи ребенка эпитетами, метафорами, фразеологизмами из народного творчества. Стоит объяснить их содержание и поощрять употреблять в речи, начиная с простейших сравнений («белый, как снег», «медленный, как черепаха» и т. д.)

Драматизация и инсценировка - отличный способ наглядного изображения сюжета сказок, рассказов, реальных событий и хороший помощник в обучении ребенка с аутизмом связном речи.

Необходимо подчеркнуть важность и необходимость:

• поощрять и учить ребенка с РАС активно использовать приобретенные коммуникативно-речевые навыки, переносить их на новые ситуации и адаптировать к потребностям социального взаимодействия.

• создавать и поддерживать комфортные для ребенка условия общения

• организовывать среду и активность детей таким образом, чтобы потребность во взаимодействии оставалась актуальной

• помнить, что процесс коммуникации должен быть веселым и приносить удовольствие ребенку.

2.1.3. Образовательная область «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. Наряду с задержкой формирования реальной предметной картины мира, характерно особое внимание к отдельным ощущениям и перцептивным

формам. Часто дети изобретают особые приемы механического раздражения ушей и глаз, стимулируют себя отдельными звуками, имеют пристрастие к определенным музыкальным фрагментам, с раннего возраста могут четко различать различные оттенки цвета и формы. Так, типичной является ситуация, когда, например, двухлетний ребенок с аутизмом безошибочно находит среди множества картинок любимую, быстро и безошибочно складывает пазлы, или орнаменты из мозаики.

При этом у детей с расстройствами аутистического спектра отмечаются трудности произвольного обучения, целенаправленного решения актуальных задач. Сложности в символизации, перенос навыков из одной ситуации в другую связанные с типичными для аутичных детей трудностями обобщения, ограниченностью в осознании подтекста, одноплановость, буквальность. Дети не в состоянии активно перерабатывать информацию и использовать свои способности, с тем, чтобы приспосабливаться к реальности, которая постоянно меняется. При этом аутичные дети могут выполнять отдельные сложные мыслительные операции, иногда не по возрасту тяжелые математические вычисления, стереотипное построение схем движения транспорта и электроприборов. Эти стереотипные интеллектуальные игры могут быть весьма изощренными, но при этом не являются настоящим активным взаимодействием со средой. Они служат средством воспроизведения одного и того же приятного впечатления.

Особенности сенсорно-познавательного развития детей с расстройством аутистического спектра.

Как известно, информация в мозг попадает через сенсорные каналы: глаза, нос, кожу, уши, язык. Но из-за врожденной или приобретенной недостаточности мозга (одна из теорий возникновения аутизма) информация, полученная через органы чувств, поступает в мозг детей с РАС как различные части пазлов. Поэтому они воспринимают окружающий мир фрагментарно и придают иное значение вещам.

Из-за фрагментарности восприятия ребенок с аутизмом не замечает связей между вещами. Он не видит целого и не может различать первичные и вторичные вещи (теория «Центральная согласованность»). Таким образом, он может быстро потерять целое и запаниковать. Поэтому присутствие одних и тех же деталей жизненно важно для ребенка с аутизмом.

Предоставление значения определенной ситуации или предметам в процессе восприятия занимает больше времени у аутичного ребенка, ведь он должен обработать большее количество информации, совместить разрозненные части в единое целое и присвоить им значения.

Выполнение действия, требует соблюдения правильного порядка некоторых последовательностей, требует правильного планирования и организации. Ребенок с аутизмом, который с трудом видит единое целое, сталкивается, в результате, с трудностями как в планировании, так и в организации личностных задач (теория «Исполнительные функции»). Поэтому ребенок не приобретает таких навыков, которыми в его возрасте уже овладевают другие дети (чистка зубов, выбор одежды, иногда - самостоятельная еда). Когда же его задача спланировать заранее, он чувствует поддержку и может перейти к их выполнению. Но все равно, он будет сопротивляться новым действиям, которые предлагают другие люди.

Дети с расстройствами аутистического спектра не понимают поведение и эмоции других и не могут их предвидеть («Теория Разума»). Им также трудно осознать и выразить личную мотивацию, чувства, мысли, или внутренний мир. Они практически не понимают своей роли в любой ситуации. Так, когда ребенок с аутизмом бьет другого ребенка, он не осознает, что делает ему больно. Так же, когда аутичный ребенок некорректно высказывается (например: «ты плохо пахнешь», «у тебя некрасивая одежда» и т.п.), он не учитывает чувств других людей.

При этом, ребенок с РАС может быть гипер- или гипочувствительным к определенным сенсорным стимулам. В качестве примера гиперчувствительность глаз: раздражители, действующие на глаза, доминируют, а это значит, что количество «частей пазла» слишком велика. Ребенок закрывает глаза, и вместе с этим - способ получения информации. С гипер-, или гипочувствительностью рта или подбородка может быть связано то, что он все новые предметы пытается исследовать именно подбородком. Очень важно знать, есть ли у ребенка подобные симптомы, так как это может помешать дальнейшему познавательному развитию.

Для детей с РАС характерны трудности генерализации знаний. Ребенок изучив, что геометрическая фигура зеленого цвета - это квадрат, может не воспринимать за квадрат такую же геометрическую фигуру красного цвета. Могут возникать трудности по переносу этих знаний на реальные предметы и действия с ними. Ребенок с аутизмом с трудом использует навыки, которыми он ранее овладела, примерно в такой же ситуации. Чтобы ими воспользоваться, необходимо, чтобы ситуация для ребенка была идентичной до мельчайших деталей.

Аутичные дети часто демонстрируют непонятное, на первый взгляд, поведение: истерики, крики, агрессию или самоагрессию. Причины такого поведения всегда имеются.

Характерным проявлением расстройств аутистического спектра является то, что дети почти не повторяют за взрослыми, не обращают внимания на их действия. Заставить ребенка подражать за взрослым невозможно, если он сам не хочет этого делать и не понимает, что это значит.

Направления коррекционно-развивающей и обучающей работы.

Основой разработки содержания направлений сенсорно-познавательного развития для детей с РАС стало достояние мировой практики. В этом контексте выделены пять уровней последовательной работы с аутичными детьми:

Уровень 1 - Чувственный опыт;

Уровень 2 - Знание о предмете;

Уровень 3 - Знание о свойствах предмета;

Уровень 4 - Знание о связи между предметами, взаимоотношения;

Уровень 5 - Знание о последовательности, причине и следствие действий и событий.

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

Уровень 1. Чувственный опыт.

Показатели успешного развития детей:

- смотрит в лицо;
- исследует предметы различными способами: разглядывает предмет в руке, перекладывает предмет из одной руки в другую, убирает два предмета со стола, стучит двумя предметами друг о друга;
- тянется за предметом, захватывает его большим и указательным пальцами;
- следит взглядом за движущимся предметом, фиксируя на нем взгляд;
- трогает руками собственное отражение в зеркале;
- поворачивает головку в поисках исходного звука;
- строит предметы из двух кубиков;
- охотно разглядывает яркие картинки;
- наблюдает за строительством башни.

Образовательные задачи:

- развивать стремление ребенка исследовать предмет;
- формировать способность к подражанию.

Коррекционные задачи:

- формировать зрительное и слуховое сосредоточение;

- формировать способность к расширенной ориентации в окружающей среде.

В учебно-воспитательной среде создается атмосфера, при которой ребенок имеет много возможностей для познания и исследования окружающего мира: чем больше предметов дают ребенку, тем больше вероятность того, что он найдет среди них что-то интересное и стимулирующее. Кроме того, различные игрушки дают ребенку возможность обобщать свои навыки, делать сравнения и углублять свои знания об окружающем.

Не стоит ограничивать ребенка стандартными игрушками: ему можно позволить играть с различными предметами и материалами различной текстуры, размера, формы, веса, цвета и других качеств; бытовыми вещами (кухонная посуда, ткани и предметы быта; самодельными погремушкам, емкостями, наполненными цветными шариками, фасолью, монетами, водой; материалами, имеющими различия на ощупь (бумага, бархат, кожа, шелк, мех, полиэтилен, металл, воск, дерево, камень), игрушки, светящиеся и звучащие, которые являются очень привлекательными для большинства детей.

Очень часто у детей с РАС происходит застревание на определенных действиях, стимуляция (движениях), предметах. В таком случае, если игрушки / предметы представляют больший интерес, чем люди, следует сделать так, чтобы к этим предметам у ребенка не было свободного доступа. Стоит держать такие предметы на уровне глаз следует до тех пор, пока ребенок не посмотрит в глаза, и только после контакта глазами, давать ожидаемую игрушку / предмет. Таким образом, достигается понимание ребенком того, что за предметом есть человек, что потребности удовлетворяет не отдельная рука, а мать или отец.

Важно научиться подражать действиям ребенка, становится «ловушкой внимания» для него. Он постепенно начинает обращать внимание на действия взрослого, а затем начнет подражать сам.

Так же стоит подражать звукам, которые ребенок выдает, копировать его улыбки и гримасы, чтобы ребенок начинал поворачивать головку в поисках исходного звука, искать лица взрослого.

Уровень 2. Знание о предмете

Показатели успешного развития детей:

Формирование элементарных математических представлений:

- различает понятия «один-много»;
- выделяет один и много предметов из группы предметов;

- различает 2 предмета 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);
-знает и использует по назначению чашку (пьет), ложку, тарелку (ест); знает и показывает привычную для себя еду.
Формирование сенсорного опыта:
- реагирует на стимуляцию тактильных ощущений с помощью чередования касаний твердой-мягкой, сухой-влажной, теплой-холодной поверхностями;
- выполняет скоординированные действия с предметами (ставит кубик на кубик, нанизывает кольца на пирамидку и т.д.);
- выделяет отдельный предмет среди других по просьбе взрослого;
- соотносит знакомый объемный предмет с его плоскостным изображением;
- находит и приносит заданный хорошо знакомый предмет;
- знает и узнает среди других красный и желтый цвета;
- рисует круги;
- выполняет двойную просьбу.

Образовательные задачи:
- развивать способность к восприятию и наблюдению за предметами; формировать представление о предметах быта, которые чаще всего использует ребенок, названия отдельных их признаков и действий с ними, простые правила безопасности при обращении с ними, а также об игрушках, их названия и действия с ними;
- формировать способность принимать в собственной речи слова, дающие представление о времени (сейчас, потом), величину предметов (большой, маленький);
- развивать умение выполнять предметные действия, которые требуют умения подбирать, совмещать предметы или его части;
- формировать умение различать предметы по величине и форме (большой, маленький, похожий на куб, шар); группировать подобные и соотносить различные предметы по величине, форме сравнивать объекты с учетом двух свойств (величина и форма и т.д.).
Коррекционные задачи:

- формировать способность к ответу;
- учить действовать по инструкции;
- формировать способность принимать в собственной речи слова, дающие элементарные представления об ориентировке в пространстве (там, здесь, сюда, туда).

На II уровне развития, получившем название «Знание о предмете» характерным для детей является продолжение познания окружающего мира через предметы. Сначала детям кажется, что предмет существует, лишь пока они его видят, и исчезает, когда уходит с поля зрения. Но со временем появляется понимание того, что предметы продолжают существовать, даже когда ты их не видишь. Это понимание является одним из важнейших этапов в когнитивном развитии ребенка: оно означает зарождение абстрактного мышления. В результате этого понимания ребенок начинает поворачивать голову, чтобы обращать внимание на предмет, учится примиряться с отсутствием людей и предметов, познает их. Когда ребенок бросает и роняет игрушки и с удовольствием смотрит как мама вновь и вновь их поднимает, это значит, что он начинает понимать идею постоянного существования предметов. Ребенок начинает поворачивать голову вслед за предметом, а затем учится находить частично (а впоследствии - и полностью) спрятанные предметы. Он получает удовольствие от игры в прятки, потому что она подтверждает: то, что спрятано, все равно существует.

Как только ребенок получает возможность передвигаться, он начинает исследовать окружающую действительность, стремясь узнать как можно больше о мире вокруг себя. На определенном этапе развития даже целой коробки игрушек, поставленной посреди комнаты, недостаточно для ребенка. Он стремится открыть и закрыть все двери, опустошить все ящики и дотянуться до вазы на верхней полке.

Для детей с РАС характерно истерики, крики, агрессивное поведение. Причины такого поведения всегда есть. Чтобы устранить нежелательное поведение следует использовать правило «Дай 5». «Дай 5» - это совокупность пяти вопросов, а именно «КТО?», «ЧТО?», «КОГДА?», «ГДЕ?», «КАКИМ ОБРАЗОМ?», Ответ на которые, поможет ребенку с РАС лучше понять ситуацию, требования к нему, и пути реализации требований. Исходя из вышеупомянутых особенностей когнитивного развития детей с РАС, мы делаем вывод, что использование правила «Дай 5» существенно уменьшит напряжение у ребенка, поскольку он услышит, что именно он (кто?) Должен принести карандаши (что?) Сейчас (когда?) на коврик (где?), для этого необходимо открыть ящик, взять карандаши, закрыть ящик, подойти к воспитателю и отдать карандаши (каким образом?). Если ребенок

плохо воспринимает обращенную речь, то следует использовать карточки с изображениями последовательных действий.

Уровень 3. Знание о свойствах предмета

Показатели успешного развития детей*:*

Формирование элементарных математических представлений:

- составляет группу предметов по выделенному признаку (размер, цвет, форма);
- выделяет одинаковые предметы из группы;
- различает понятия «один-мало-много»;
- понимает вопрос «сколько?»;
- знает цифры 1, 2; считает в пределах 2;
- соотносит количество один и два с количеством пальцев, различает количество «два»;
- различает понятия «большой-маленький», «одинаковые-разные»;
- составляет матрешку, пирамидку из 2-3частей, сравнивая их средством приложения, определяя большую и маленькую;
- соотносит разнородные предметы по размеру (большая кукла-большой стул);
- различает три длины;
- различает пять геометрических форм;
- соотносит объемные геометрические фигуры и плоскостные;

Ознакомление с окружающим миром:

- узнает и показывает себя в зеркале и на фотографии, узнает и показывает на фотографиях своих родителей, знает членов своей семьи (бабушка, дедушка, брат, сестра);
- знает и отзывается на свое имя;
- знает части тела: голова, руки, ноги;
- знает части лица: глаза, нос, рот, уши;
- узнает и показывает кошку, собаку, медведя, зайца, лису (настоящая, игрушка, рисунок);
- имитирует голоса и движения знакомых животных;
- узнает и показывает игрушки в игровом уголке;
- соотносит игрушку с изображением;
- осуществляет предметно-манипулятивные действия с игрушками по подражанию;
- осуществляет простые игровые действия с куклой с использованием звукоподражания;
- знает и использует по назначению посуду;

- соотносит предметы посуды с кукольной посудой или с его изображением;
- знает название и показывает привычную для себя еду;
- знает и узнает овощи (картофель, огурец, помидор);
- знает и узнает фрукты (яблоко, банан, лимон, апельсин);
- соотносит настоящие овощи (фрукты) с их изображением на рисунке;
- знает и узнает одежду и обувь (шапка, платье, брюки и др.);
- соотносит одежду с определенной частью тела;
- соотносит знакомую одежду (обувь) с изображением на рисунке;
- бытовые приборы - знает и узнает мебель (стул, стол, кровать, шкаф) и бытовые приборы (пылесос, холодильник, телевизор);
- использует знакомую мебель по назначению;
- соотносит знакомые мебель (бытовые приборы) с их изображениями на рисунке;
- знает и различает дерево, цветок.

Формирование сенсорного опыта:
- различает с помощью тактильных ощущений различные свойства предметов;
- дифференцирует на слух звуки знакомых музыкальных инструментов, игрушек, бытовой техники;
- соотносит слово с соответственным выполнением действия (стой, иди, беги, прыгай, дай, на);
- различает основные цвета;
- находит два скрытых предмета;
- различает «мальчик» и «девочка»;
- узнает часть целого;
- проводит линию, соединяющую две точки;
- понимает понятие «утром / вечером».

Образовательные задачи:
- учить быть наблюдательным, сравнивать, узнавать, группировать;
- учить ориентироваться на себе и в направлении «от себя»: показывать части своего тела, двигаться в указанном направлении. Понимать слова, обозначающие направления: «вперед-назад», «вверх-вниз», «в стороны», «перед» и др;
- формировать представление о частях суток (утро, день, вечер, ночь). Учить различать действия, которые выполняют дети и взрослые в разные части суток;

- формировать знания о числах и цифрах в пределах двух, состав числа. Развивать понимание различия между количественным и порядковым счетом и различия между группами предметов (совокупностями, множествами);
- формировать представление о признаках геометрических фигур (квадрат, круг, треугольник, шар, куб, цилиндр), развивать способность использовать фигуры как эталоны для определения формы предметов, учить выполнять следующие задачи: «Подбери одинаковые или сходные по форме предметы» и тому подобное.

Коррекционные задачи:
- формировать познавательные процессы: восприятие, внимание, память, мышление, воображения;
- развивать предметные и игровые действия с предметами, варьировать условия их осуществления;
- учить распознавать членов семьи, уметь играть с ними;
- формировать умение осуществлять простые игровые действия с куклой с использованием звукоподражания.

III уровень получил название «Знание о свойствах предметов» поскольку именно в этот период дети активно исследуют и начинают понимать свойства предметов, у ребенка формируется понимание причинно-следственных связей. Самый простой пример: ребенок нажимает на кнопку механической игрушки, и из этой игрушки, из открытых дверей выскакивает собачка. Впоследствии ребенок понимает, что появление собаки - это прямое следствие того, что он нажал кнопку. Дети изучают виды причинности; вот почему они так любят включать и выключать свет, телевизор, а также играть с клавиатурой компьютера. Понимание причинно-следственных связей очень важно, так как оно дает ребенку понимание, что он способен влиять на окружающий мир.

Если происходит непонимание причинно-следственных связей, стоит подвести ребенка к сверстникам, которые используют игрушки, которые после нажатия на кнопку начинают светиться, петь, рассказывать.

Ребенок начинает соотносить предметы. Например, ребенок кладет ложечку в чашку, кубик в коробку, загоняет мяч под стульчик или наполняет пустую коробку игрушками. Он учится соотносить размеры, форму, вес предметов. Сравнение размера, формы, веса предметов закладывает основы абстрактного и математического мышления.

Соотношения предметов дети получают через игру со сверстниками. Покажите ребенку, как можно поставить меньший предмет на больший и как весело, потом будет разрушить эту башню (на занятии по конструированию),

позвольте это сделать и другим детям. Потренируйтесь с различными предметами, чтобы ребенок понял, что верхний предмет необходимо ставить не на край, а посередине, и нижние предметы должны быть больше, а те, что выше - меньше. Возьмите большую коробку. Спуская в нее предметы, трясите ею, как погремушками, и ребенок обязательно обратит на это внимание. Побуждайте ребенка вместе со всеми складывать игрушки в коробки и по зонам, и перекладывайте с одной коробки в другую. Используйте игрушки с отверстиями различных форм, в которые вкладываются соответствующие фигуры. Побуждайте ребенка катать машинки, шарики, мячики вниз по трубам, книгам, деревянным доскам, в игре со своими сверстниками. Привяжите к машинке ниточку научите двигать игрушку, не прикасаясь к ней.

Играя с несколькими предметами одновременно и изучая их взаимное соотношение, дети начинают строить. Сначала они строят невысокие башни из крупных кубиков, потом разрушают их, а затем переходят на меньшие кубики и другие строительные материалы, строят высокие мосты, башни и другие конструкции (используйте строительные материалы различного размера и веса). При этом ребенок получает новую информацию о весе, форме, структуре. Кроме башен стройте и другие конструкции: стены, дома, гаражи. Стройте башни из предметов более сложной формы.

В этот период происходит формирование понимание сходства предметов, выбор по определенным признакам, названия свойств и предметов. Изучение нового понятия всегда происходит в описанном порядке: сначала ребенок замечает, что два объекта похожи (подбор по сходству), со временем начинает понимать, чем именно они похожи (подбор по определенным признакам), и, наконец, учится называть определенные признаки или предметы. Сначала дети подбирают по сходству только два абсолютно похожих предмета (например, два одинаковых мяча). Обучение начинается с реальных предметов, таких, как мишки или кубики; постепенно дети учатся соотносить реальные предметы с изображением на карточках, а затем одну карточку с другой карточкой. Позже, ребенок может подбирать предметы одного цвета, усвоить понятия «большой» и «маленький», «длинный» и «короткий».

Способность подбирать предметы по сходству, то есть, видеть сходство и различие предметов, необходима для того, чтобы потом овладеть навыками чтения и счета.

Стоит начать с двух одинаковых наборов из трех предметов, простых и хорошо знакомых ребенку в повседневной жизни. Педагог кладет перед

ребенком один набор предметов, впоследствии дает ему поочередно предметы с другого набора и ребенку необходимо просто отыскать «пару».

По тому же принципу можно сделать два идентичных набора из карточек (начиная с тех, которые понятны ребенку и изображают простые, хорошо известные ребенку предметы). Ребенок должен найти парное изображение к своей карточке. Постепенно надо перейти от цветных карточек к простым контурным рисункам.

Можно взять игрушку с различными отверстиями, чтобы ребенок методом проб и ошибок, перебирая все варианты, понял, какое отверстие принадлежит определенной фигуре. Стоит предложить сверстникам помочь ребенку с аутизмом, и со временем он научится узнавать геометрические фигуры, сначала кружочки, потом квадраты, треугольники и звездочки.

Для подбора по сходству цветов, следует начать с самых ярких - красного и желтого - от них перейти к синему и зеленому. Можно подобрать две сумки, коробки - красную и желтую, потом предложить детям найти на коврике заранее разбросанные предметы тех же цветов. Еще можно распределить детей на две группы и в виде эстафеты предложить отыскать предметы определенного цвета.

Уровень 4. Знание о связи между предметами, взаимоотношения.

Показатели успешного развития детей:

Формирование элементарных математических представлений:

- использует приемы практического сравнения совокупностей предметов: наложение, приложения, сопоставления пар;
- соотносит с каждым предметом одной группы только один предмет другой группы;
-различает понятия «больше, меньше, равно, пара»;
- сравнивает совокупности одинаковых предметов, расположенных в ряд друг под другом (от 2 до 5 предметов);
- составляет равные по количеству множества (от 2 до 5 объектов);
- соотносит количество 1-5 с количеством пальцев;
- понимает вопрос «сколько?», Считает в пределах пяти;
- знает цифры 1-5;
- находит и составляет пары хорошо знакомых предметов по цвету, размеру («Подбери пару»);
- знает состав числа 3;
- понимает и выполняет инструкции: возьми да положи столько же;

- различает понятия «большой - маленький», «длинный - короткий», «одинаковые - разные»;
- обобщает предметы по признаку размера и длины;
- составляет упорядоченный ряд с 3 предметов по степени выраженности качества (от большого - к малому, от долгого - к короткому);
- соотносит разнородные предметы по размеру и длиной;
- различает шар, куб и треугольную призму (крыша);
- соотносит объемные геометрические фигуры и плоскостные: шар - круг, куб - квадрат, треугольная призма - треугольник;
- выполняет соотношение с помощью метода проб, примерки, зрительного соотношения;
- группирует одинаковые по размеру, цвету предметы различной геометрической формы.

Ознакомление с окружающим миром:
- понимает понятие «свой», «чужой»;
- узнает и показывает на фотографиях членов своей семьи, знает имена членов семьи;
- идентифицирует себя по половому признаку;
- знает части тела: голова, руки, пальцы, ноги, туловище, шея, живот, спина;
- знает части лица: глаза, нос, рот, уши, щеки, язык, зубы, губы, волосы;
- показывает части тела, лица на себе (перед зеркалом), кукле, рисунке, близких взрослых;
- самостоятельно использует по назначению средства гигиены;
- знает особенности внешнего вида и поведения знакомых животных;
- имеет представление о том, что некоторые животные живут в лесу - «дикие животные», а другие живут у дома человека - «домашние животные»;
- имитирует голоса и движения знакомых животных;
- соотносит между собой игрушечных животных с их изображением на картинках, и рисунках в детских книгах;
- различает между собой посуду из которой едят или готовят пищу;
- соотносит предметы посуды (количество знакомой посуды расширяется) с кукольной посудой или с ее изображением;
- знает и узнает овощи (картофель, огурец, помидор, морковь, лук, капуста);
- знает, что овощи растут на огороде (на земле);
- соотносит настоящие овощи с их изображением на рисунке или муляжами;
- знает и узнает фрукты (яблоко, банан, лимон, апельсин, груша, абрикос, слива);
- знает, что фрукты растут в саду на дереве;

- соотносит настоящие фрукты с их изображением на рисунке или муляжами;
- знает и различает одежду и обувь для помещения и улицы;
- соотносит одежду с определенной частью тела;
- соотносит знакомую одежду (обувь) с ее изображением на рисунке и кукольной одеждой (обувью);
- различает одежду для мальчиков и девочек;
- знает и узнает мебель (стул, стол, кровать, шкаф, диван, кресло, полка) и бытовые приборы (пылесос, холодильник, телевизор, телефон, магнитофон, стиральная машина, утюг);
- использует знакомую мебель по назначению;
- соотносит знакомую мебель (бытовые приборы) с игрушечными и их изображениями на рисунке;
- знает, что улица - это много домов, ходят люди, едут машины;
- знает некоторые виды транспорта: машина, автобус, поезд, самолет;
- звукоподражает транспорту: поезд - ту-ту-ту; машина - би-би-би;
- знает некоторые профессии: врач, повар, продавец, водитель;
- находит изображения трех разных профессий;
- называет и (или) определяет по рисунку основные признаки заданного времени года: зима - снег, холодно ...;
- определяет с помощью взрослого состояние погоды во время наблюдений: холодно, светит солнце, дует ветер, идет дождь ...;
- понимает понятие «праздник», и его основные признаки (праздничный наряд, угощение, подарки ...)
- знает и различает настоящие дерево, цветок, куст, траву и соотносит с их изображением.

Формирование сенсорного опыта:
- находит на ощупь предмет по описанию качеств (найди мягкий, маленький, пушистый; найди твердый, холодный ...);
- находит контур предмета из 2-3 предложенных контуров;
- различает с помощью тактильных ощущений температурные свойства предметов (холодный, теплый, горячий);
- дифференцирует на ощупь (не смотря, игра «Чудесный мешочек») пять предметов, контрастных по форме или размеру;
- выполняет по подражанию взрослому различные имитационные упражнения (плавает в море; бросает представлении снежки ...);
- запоминает 2-3 предмета, игрушки, геометрических фигуры и выкладывает их в предложенной последовательности;
- знает и узнает среди других основных цвета;
- выполняет трех сложные просьбы;

- понимает понятия «вчера» и «завтра».

Образовательные задачи:
- учить анализировать и обобщать полученные знания о предметах и их свойствах;
- формировать знания о числах и цифрах в пределах пяти, состав числа. Формировать понимание различия между количественным и порядковым счетом и различия между группами предметов (совокупностями, множествами); учить сравнивать две группы предметов наложением, прикладыванием, перечислением; считать предметы, разные по форме и величине, независимо от расстояния между ними, в пределах пяти; называть числа по порядку, образовывать равенство из неравенства путем уменьшения (увеличения) одного из множеств;
- формировать знания о названиях и признаках геометрических фигур (квадрат, круг, треугольник, шар, куб, цилиндр), использовать фигуры как эталоны для определения формы предметов, учить выполнять следующие задачи: «Подбери одинаковые или сходные по форме предметы» и т.д.;
- учить детей ориентироваться во времени, устанавливать последовательность событий: вчера, завтра.

Коррекционные задачи:
- формировать познавательный интерес к окружающему миру;
- развивать умение сотрудничать с воспитателем и сверстниками;
- учить переносить полученные знания на другие предметы и ситуации;
- развивать умение имитировать голоса и движения знакомых животных;
- развивать понимание словесных инструкций и обязательность их выполнения.

Этот уровень образовательной области получил название «Знание о связях между предметами, взаимоотношения», поскольку на этом этапе ребенок учится анализировать набор предметов и разделять его на группы, состоящие из одинаковых или похожих предметов. Постепенно классификация предметов становится все более обобщенной. Например, ребенок может собрать всю посуду или набор транспорта. Эти навыки мы используем на протяжении всей жизни, когда делаем порядок в своих вещах и в окружающей обстановке, кроме этого этот навык способствует организации мышления и памяти.

Чтобы сформировать эти навыки необходимо сортировать вилки, ножи, ложки; внешне похожи предметы, например ракушки различных форм и листочки из разных деревьев.

Слова, что обозначают числа, ребенок узнает и начинает использовать довольно рано, но еще долгое время не воспринимает абстрактного понятия числа. Ему необходимо время, чтобы понять, что «один» - это один предмет, «два» - два предмета и тому подобное. Сначала у ребенка формируется понятие «один», «два», «много» (более двух), и только потом он начинает понимать другие числа. Кроме того, ребенок познает понятия, лежащие в основе математики: большой-маленький, длинный-короткий, тяжелый - легкий, и учится оперировать понятиями веса, размера.

Чтобы сформировать понимание числа и количества, играйте с ребенком в игры, развивающие понимание последовательности, очень важного в дальнейшем обучении математике.

Начинать стоит с простого чередования двух цветов, выкладывая разноцветные бруски или кубики в определенной последовательности, впоследствии постепенно усложняйте последовательность. При этом ребенку показывают последовательность цветов и просят его повторить, а затем продолжают.

Побуждайте ребенка к дежурству вместе со сверстниками, и одного ребенка, который будет проверять работу других (чтобы возле каждой тарелки лежал один соответствующий столовый предмет). Тоже самое можно сделать, предложив ребенку соединить линиями соответствующие два рисунка, например нож и вилку, собаку и косточку, кошку и котенка.

При подсчете предметов пытайтесь сделать числа понятными и такими, что их можно почувствовать. Считайте вслух и откладывайте подсчитанные предметы в сторону: «Один кубик, два кубика». Начинайте с номеров «один» и «два». Используйте предметы, которые можно брать в руки: кубики, мячи, цветные шарики, обувь, печенье.

Постепенно ребенок понимает, что текст имеет значение, которое можно «расшифровать», и это значение остается одним и тем же. Об этом он узнает, разглядывая книги. Сначала ребенка интересуют книги с картинками; он начинает показывать на соответствующие иллюстрации и слушать чтение коротких текстов, которые их сопровождают. Поняв значение картинок, он понимает, что и текст имеет значение, его можно прочитать и понять. Ребенок видит, что каждый раз читается одно и то же. Слушая чтение знакомой книги, он начинает предвидеть, что случится дальше, и вставлять по памяти пропущенные слова. Иногда дети сердятся, когда родители что-то пропускают или добавляют при чтении.

Другая важная привычка, необходимая для того, чтобы научиться читать, - способность различать и запоминать вид знаков и букв. Сначала ребенок учится различать и соотносить картинки, затем символы, а от

символов - уже переходить к буквам. Первыми узнают наиболее знакомые слова: собственное имя, имена членов семьи.

Чтобы сформировать эти умения, прежде всего, необходимо развивать у ребенка интерес к книгам. Читайте книги вместе. Начните с очень простых, очень ярко иллюстрированных книг, посвященным простым и знакомым ребенку предметам, людям, животным. Научите ребенка правильно держать книгу и «читать» ее слева направо. Впоследствии переходите к простым сюжетным историям, в которых люди совершают какие-либо действия, например, описывается режим дня ребенка или поход мамы в магазин. Таким образом, у ребенка формируется представление о последовательности событий.

Стоит научить ребенка находить определенную книгу или определенную картинку в книге по указанию. Ребенок должен понять, что печатный текст имеет смысл, который можно «расшифровать». Покажите ему, как вы читаете слова в книгах, на карточках, на объявлениях.

Рисование и письмо - сложные навыки, в которых сочетаются физическая возможность и понимание. Для рисования ребенку необходима не только физическая возможность держать в руке карандаш и проводить линии, но и способность осознания отношения карандаша к бумаге и понимание того, что рисунок может что-то значить.

Сначала дети хаотично задевают карандашом по бумаге, не обращая внимания на то, что у них получается. Впоследствии, глядя на своих сверстников, начинают проводить вертикальные и горизонтальные линии, точки, а уже позже - кружочки. Они учатся контролировать свои движения и осознанно пытаются воссоздать более сложные геометрические формы. Ребенок понимает, что рисование служит двум целям: с геометрических фигур можно сделать и рисунки, и буквы. На этом этапе дети начинают копировать символы, в том числе буквы, рисовать схематичные изображения людей и домов.

Чтобы сформировать эти умения надо побуждать ребенка чертить на бумаге горизонтальные, вертикальные и диагональные линии, вводя это в сюжет (например, чертить горизонтальные линии, как грядки, где будут расти морковки для зайчика).

Можно провести на листе бумаги две линии на расстоянии 3-6 см друг от друга и посмотрите, сможет ли ребенок провести линию между ними; нарисовать ярким маркером широкую линию и попросить ребенка провести по ней карандашом. Постепенно следует сужать линию и усложнять их контур. Сначала линии могут быть прямыми, а затем сложнее.

Уровень 5. Знание о последовательности, причину и следствие действий и событий

Показатели успешного развития детей:

Формирование элементарных математических представлений:

- использует приемы практического сравнения совокупностей предметов: наложение, приложения, сопоставления пар;
- берет предметы ведущей рукой и раскладывает их в направлении слева направо;
- осуществляет преобразование множества (добавляет или уменьшает);
- осуществляет группировки предметов по 1-2 признакам (цвет, размер, форма);
-- различает понятия «больше, меньше, равно, поровну, пара»;
- сравнивает совокупности одинаковых предметов, расположенных в ряд друг под другом (до 10 предметов);
- составляет равные по количеству множества (до 10 объектов);
- соотносит количество 1-10 с количеством пальцев, палочек для счета;
- понимает вопрос «сколько?», Считает в пределах 10;
- знает правила счета предметов: перекладывание, касания указательным пальцем;
- образует следующее число путем добавления одного предмета к группе, предыдущего - изъятие одного предмета из группы;
- образует число путем добавления или удаления нескольких предметов из группы в пределах 5;
- имеет представление о числе и цифру в пределах 10;
- различает цифры, соотносит их с количеством предметов;
- различает понятия «высокий-низкий», «длинный - короткий», «широкий-узкий» на основе слухового, тактильного и зрительного ощущения, средством наложения, приложения;
- умеет визуально определять размер контрастных предметов (принеси большой мяч);
- составляет упорядоченный ряд из 5 предметов по степени выраженности качества;
- соотносит разнородные предметы по размеру, длине, ширине;
- различает плоскостные геометрические фигуры: круг, квадрат, треугольник, прямоугольник, овал;
- соотносит знакомые объемные геометрические фигуры с плоскостными;
- находит и удаляет лишний предмет на основе зрительно-двигательного и тактильного ощущения, средством наложения, приложения;
- группирует одинаковые по форме и различные по размеру, цвету предметы;

- образует знакомые геометрические фигуры с помощью трафаретов, по опорным точкам в процессе вырезания, рисования, штриховки.

Ознакомление с окружающим миром:
- знает свою фамилию;
- понимает понятие «свой», «чужой», «мой», «мое»;
- идентифицирует себя и окружающих по признаку;
- знает и называет столицу Родины, знает название родного города, имеет представление о своем домашнем адресе;
- знает особенности внешнего вида и поведения знакомых птиц (воробей, ворона, синица и т.п.);
- имеет представление о том, что некоторые птицы живут в городе, парках, лесу - «дикие птицы», а другие живут у дома человека на птичьем дворе - «домашние птицы»;
- соотносит между собой игрушечных животных, птиц с их изображением на картинках, и рисунках в детских книгах;
- имеет представление о строении тела животных, птиц (голова, шея, туловище, хвост, ноги, лапы, крылья, клюв и др.), средства передвижения;
- умеет подбирать пару по принципу «мать - дитя» (собака - щенок);
- классифицирует животных на диких и домашних;
- классифицирует посуду по назначению на столовую, кухонный, чайный;
- знает и показывает части посуды (крышка, носик, ручка);
- соотносит принятие пищи с соответствующим времени суток;
- знает и узнает ягоды (малина, клубника, смородина, крыжовник и т.д.);
- соотносит настоящие ягоды с их изображением на рисунке или муляжами;
- понимает, обобщая понятия: овощи, фрукты, ягоды;
- группирует по обобщающему слову овощи, фрукты, ягоды;
- знает и различает одежду и обувь по сезону;
- имеет представление о необходимости ухода за одеждой и обувью (стирка, глажка, чистка);
- имеет представление о необходимости хранения одежды и обуви в соответствующем месте (шкаф, полка для обуви);
- обращается ко взрослому в случае беспорядка в одежде, обуви и устраняет его при помощи взрослого;
- имеет представление о назначении зданий (жилые и общественного назначения - магазин, больница, почта ...);
- понимает обобщая понятия: пассажирский и грузовой транспорт;
- группирует виды транспорта по обобщающим словам;

- имеет представление о правилах поведения в общественных местах, на дороге и в транспорте;
- знает некоторые профессии: учитель, милиционер, пожарный, строитель;
- знает, где работают и что делают родители;
- определяет время года по 2-3 характерным признакам;
- определяет состояние погоды во время наблюдений: холодно, светит солнце, дует ветер, идет дождь ...;
- знает праздники (Новый год, Рождество, Мамин праздник, день рождения и т.д.) и их основные признаки (праздничный наряд, угощение, подарки ...);
- имеет представление о частях суток (утро, день, ночь) и особенностях деятельности людей в это время (утро - просыпается, умывается ...)
- знает и различает 2-3 вида деревьев (береза, дуб, тополь и т.п.);
- знает и различает 2-3 вида цветов (тюльпан, роза, васильки ...)
- знает и различает по внешнему виду некоторые виды насекомых (муха, комар, пчела и т.п.);
- понимает обобщающее слово «насекомые».

Формирование сенсорного опыта:
- определяет и устраняет изменения в ряде предложенных предметов;
- составляет узор, предложенный педагогом из мелких геометрических фигур;
- дорисовывает контуры предметов, геометрических фигур, выполненных в виде точек;
- дополняет целостное изображение предмета, выбирая необходимые части;
- ориентируется на листе бумаги, выделяя верх, низ, стороны, середину;
- знает и узнает среди других красный, желтый, зеленый, синий, белый, черный цвета;
- составляет разрезные картинки, играет в настольно-печатные игры («Лото», «Домино» и т.п.)

Образовательные задачи:
- продолжать учить анализировать и обобщать полученные знания о действиях, событиях, предметах и их свойствах;
- формировать умение считать в пределах первого десятка, различать количественный и порядковый счет; осознавать, что число не зависит от величины предметов, расстояния между ними, пространственного размещения и направления счета (слева - направо или справа - налево); обозначать количество соответствующей цифрой;

- формировать умение сравнивать числа, устанавливать равенство из неравенства; формировать понятие о паре;
- совершенствовать умения сравнивать предметы по длине, ширине, высоте, толщине;
- формировать представление, о том, что геометрические фигуры можно условно разделить на две группы: плоскостные (круг, квадрат, прямоугольник, четырехугольник) и объемные (куб, шар, цилиндр). Определять форму предметов с помощью геометрической фигуры как эталона (мяч, арбуз - похожи на шар, косынка - на треугольник и т.д.).

Коррекционные задачи:
- формировать стереотип «учебного поведения»;
- формировать знания о последовательности, причине и следствие действий и событий;
- развивать умение сотрудничать с воспитателем и сверстниками;
- развивать понимание выполнения правил поведения в общественных местах.

Этот уровень так называется потому, что именно на этом этапе происходит активное получение знаний о последовательности, причине и следствие действий и событий. Основной задачей на этом этапе является организация стереотипа «учебного поведения», что позволяет в дальнейшем легче воздерживаться ребенку на групповом занятии и выполнять инструкции педагога.

Один из методов постепенного привыкания к занятиям начинается с рассматривания фотографий из семейного альбома. Отбираются фотографии самого ребенка и членов его семьи. Мама (или вместо нее педагог) готовит для всех фотографий таблички с надписями: «я», «мама», «папа», «бабушка», «дедушка», «сестра», «брат». Раскладываются перед ребенком фотографии слева, а таблички с надписями - справа (в начале занятий используется не более пяти снимков и, соответственно, не более пяти подписей. Затем их количество можно увеличить до 7-10). Берется одна фотография и кладется посередине, затем находится для этого снимка табличка с надписью и кладется под фото, комментируя: «Смотри, это папа (показывает на снимок). А тут написано: "Папа" (показывает на табличку)». То же самое проделывается со всеми другими снимками.

После нескольких совместных занятий ребенок усваивает способ действий с фотографиями и табличками, и часть задач может выполнять самостоятельно.

На этом этапе обучения используются простые слова, произношение которых совпадает с их написанием (например, слово «дом»), так как в этом случае ребенку будет легче справиться с заданием.
На первом этапе ребенок должен усвоить понятие «карточка» и «надпись-табличка».

Следующий шаг - это оформление альбома, куда наклеиваются все фотографии и подписи к ним. Затем подбираются 7-10 картинок с изображениями хорошо знакомых ребенку предметов (картинки должны быть выполнены в одном стиле) и готовятся таблички с надписями: «чашка», «ложка», «молоко», «сок», «стол», «стул», «машина», «кукла», «собака», «рубашка» и др. Занятия проводятся по той же схеме, что и на первом этапе.

Постепенно набор картинок и табличек нужно увеличивать и использовать в игре со сверстниками. Это можно делать двумя способами. Первый - последовательно осваивать категории предметов, то есть предлагать ребенку картинки и надписи к ним по теме «Транспорт», потом, когда она их освоит, брать тему «Одежда», затем - «Продукты питания» и т. Д. Второй способ - предлагать ему несколько картинок по различным темам. При этом важно учитывать интересы и предпочтения ребенка, выбирать интересные ему темы.

Ребенок уже может найти и взять нужную картинку из ряда других, может выбрать табличку-подпись и положить ее под соответствующую картинку. Иначе говоря, он теперь узнает нужное слово, считывает его полностью. Кроме того, ребенок выделяет в словах и умеет писать печатные буквы, а иногда и короткие слова.

Следующий шаг - педагог с ребенком рассматривают предметы, которые они рисовали в альбоме, затем достают из конверта надписи, после чего ребенок должен подобрать к каждой картинке соответствующую надпись и вставить ее в прорезь под картинкой. Затем просят ребенка поочередно прочитать надписи и снова написать их на полосках бумаги (то есть, делаем дубликаты надписей). И, наконец, учат ребенка соотносить то, что он написал, с надписью в проеме. Взрослый комментирует все действия ребенка, учит его находить ошибки в этих словах, которые он написал, и исправлять их.

Подготовка руки ребенка к письму. Некоторым детям очень сложно правильно держать ручку, писать линии, буквы. Поэтому им нужны специальные тренировки для подготовки руки к письму. Лучше при этом обыгрывать все занятия, использовать игровой комментарий задач, например, «Помоги мышке пробраться к сыру» или «Помоги рыбке отплыть от акулы». Ребенок проводит прямые, волнистые линии, рисует зигзаги,

дорожки-серпантины, штрихует фигуры, обводит их по контуру, соединяющей точки и т. Д.

Вместе с педагогом ребенок составляет из палочек узор, дом, дорожку, корабль, машину, елку, заборчик. Все это помогает ему уверенно держать ручку, приобретать необходимые для письма графические навыки.

Кроме того, для подготовки руки ребенка к письму можно использовать трафареты букв, предлагая ему сначала обвести букву, а затем ее заштриховать. Руку ребенка развивает также работа с пластилином, конструктором, мозаикой. Ребенок может лепить буквы из пластилина, глины, теста, а также выкладывать при этом целые слова.

Помогают развитию мелкой моторики и такие известные приемы, как пальчиковая гимнастика, массаж кистей рук.

Конечно, аутичный ребенок может не принять один из этих приемов. Например, ему может быть неприятный массаж, настаивать на котором в этом случае не стоит. Если ребенок все же «принимает» массаж, то нужно начинать с поглаживания, разминание пальцев, кистей рук, направляя массажные движения от кончиков пальцев до локтевого сустава. Еще одна важная задача - научить ребенка слышать звуковой состав слова и уметь его воспроизводить, то есть передавать письменно. Иными словами, учить ребенка анализировать состав слова.

Когда ребенок уже понимает, что написанное слово можно прочитать вслух, произнести, «озвучить», можно начинать работать с магнитной азбукой. Педагогу необходимо подготовить сюжетную картинку (лучше всего выбрать или нарисовать, исходя из интересов ребенка) и проговорить вместе с ребенком его содержание (рассказывать при этом будет сам педагог, а ребенок может вносить дополнения). Так происходит работа над анализом слов.

Работая над фразовой речью, нужно использовать любимые им детские книги, сказки - желательно, простые, как «Репка», «Колобок», «Рукавичка» и др. Научившись работать с ними, ребенок переносит свой опыт на другие книги. Но бывает, что ребенку эти сказки стали уже неинтересны - тогда будет легче, если он сам назовет свою любимую книгу.

Работа над фразой ведется одновременно в двух направлениях:

1) по материалам любимой книги;
2) используя опыт самого ребенка.

Ребенку будет удобнее, если книга с картинками лежит в верхнем углу стола, а таблички располагаются в столбик рядом с книгой (но не в том порядке, в котором их нужно выкладывать при переводе), а нижняя часть стола прямо перед ней свободна - на ней взрослый, составляя рассказ,

постепенно выкладывает таблички в линию. На следующих занятиях ребенка просят самостоятельно выложить эти фразы (при необходимости, педагог подсказывает, где лежит нужная табличка, или подает ее рукой ребенка). Так, табличками с фразами излагается вся сказка. Затем, когда переходят к другой сказке, рассказывает в основном педагог, а ребенок самостоятельно работает с табличками уже освоенным способом. Если он испытывает трудности, педагог придает ему необходимую помощь.

Одновременно следует работать над фразой, используя опыт самого ребенка, то есть, составляя рассказы о нем, о его жизни. Работа идет в два приема: сначала создаем рисунок и подписываем его (или даем эту задачу домой маме), а затем на занятии выкладываем с ребенком таблички с фразами. Вместо рисунков можно использовать фотографии, на которых ребенок купается в реке, играет с кошкой, празднует свой день рождения и т. П. Работу с рисунком и со сказкой полезно чередовать.

На данном этапе работы с аутичным ребенком для развития навыка чтения удобно использовать его склонность завершать незавершенное. Можно устроиться с ним на полу или диване и почитать ему сказку. Когда читается сказка, желательно, чтобы шрифт в ней был большой. Взрослый читает начало предложения, делает паузу, и последнее слово дочитывает ребенок. Чтобы ему было легче найти нужное место в книге, взрослый при чтении водит по тексту пальцем.

Важно, что при «дочитывании» ребенок слышал себя и осознавал свою роль в чтении. Весь текст вслух ребенку читать может быть трудно - этого от него требовать и не нужно. Для того чтобы ребенок перешел к чтению нескольких слов подряд, а потом целых фраз, педагог сначала сам водит пальцем по строчкам текста, а затем просит ребенка «помочь»: «Теперь ты проследи, пожалуйста». Так мы переходим к поочередному чтению: например, два предложения читает педагог (или мама), а следующие две - ребенок. Затем осторожно приучаем его читать самостоятельно, постоянно внося в занятия игровые моменты.

Бывает, что ребенок читать категорически отказывается. В таких случаях его нельзя ругать и заставлять читать насильно, так как можно закрепить устойчивый негативизм к занятиям. Нужно на некоторое время отложить чтение, дать по нему «соскучиться». Если педагог чувствует, что отказ ребенка не вполне серьезный, можно попробовать все же организовать ему чтение, предварительно найдя подходящее объяснение его поведения.

В сложившийся стереотип занятия нужно постоянно вносить новые детали, создавая разнообразие. Эти, казалось бы, мелочи на самом деле регулируют поведение ребенка.

В основе обучения ребенка с аутизмом считать лежит метод, аналогичный «глобальному чтению». Педагог готовит набор карточек с цифрами: на бумажных квадратах сверху пишутся цифры, а внизу - их названия (словом). Кроме того, нам понадобятся карточки с изображениями предметов в разном количестве (одного яблока, двух вишенок, трех челноков).

Сначала педагог знакомит ребенка с числами в пределах десяти. Затем раскладывает картинки с изображениями предметов слева от ребенка, а справа - цифровой ряд. Потом берет картинку с изображением одного ореха, комментируя: «Это - один орех», - и подкладывает под нее карточку с цифрой. Так же идет ознакомление и с другими цифрами. На следующих занятиях мы отрабатываем эту манипуляцию или руками ребенка, или он делает это сам по инструкции педагога. Далее, мы убираем картинки с изображениями предметов и вместо них используем счетные палочки, фишки, картонные фигурки. Ребенок по просьбе педагога принимает нужную цифру и рядом с ней выкладывает такое же количество фишек или палочек. Педагог при этом как бы «озвучивает» действия ребенка: «Я взял цифру три и положил три палочки», - а потом просит ребенка самостоятельно пересчитать количество предметов и назвать соответствующую цифру. Важно, чтобы ребенок понял, что, например, цифра «1» может означать и одну палочку, и одну машину, и одну чашку. В тетради в крупную клетку пишутся цифры, а рядом с ними рисуется соответствующее количество предметов.

Важным является то, чтобы педагог учил действиям и в предметной, и в знаковой форме и при этом говорил все предпринимаемые действия вместе с ребенком. Полезны также занятия со счетными палочками. Педагог просит ребенка построить забор. Ребенок кладет одну палочку, еще одну, потом следующую и т. Д., Перечисляя их при этом. Затем «дует ветер» и заборчик постепенно «ломается»: сначала убирают одну палочку, потом еще одну и т. д. Следует, также сделать вместе с ребенком 1 модель натурального ряда на промежутке от нуля до десяти в виде, например, лесенки с десятью ступенями.

Такая лестница позволяет ребенку уловить порядок построения натурального ряда (то, что каждое число на единицу больше предыдущего).

Для знакомства ребенка с составом числа из палочек или конструктора можно делать на плоскости стола домик, в окошко которого кладется цифра «2». И раскладывается эта цифра на «1» и «1». Эту ситуацию можно обыграть «В домике живут двое - бабушка и дедушка» и др.

Затем повторяются те же действия с цифрой «3». Для обыгрывания новой ситуации, можно прокомментировать: «В домике живут ребенок и двое взрослых. Всего трое ». При этом рядом с домиком выкладывают карточки. Так можно организовать изучение состава всех чисел до 10.

Изучение состава числа очень важно для того, чтобы в дальнейшем ребенок понимал смысл арифметических операций, поэтому, если «с ходу» освоить эту тему не получается, следует разобрать ее подробнее, применяя наглядный материал. Можно использовать наборы палочек, деревянных фигурок (елки, домики, грибки), комплекты геометрических фигур (квадраты, кружочки, прямоугольники, треугольники).

Важно, чтобы ребенок учился разложению на разном материале, так как аутичные дети склонны к выполнению подходить стереотипно, требуя использования одних и тех же предметов (например, только яблок и тарелок) и не выполняя задание на других. Поэтому ребенка просят разложить то подарки двум детям, то морковки двум зайцам, то поставить игрушечные машинки в два гаража, то расставить чашки на две полки и тому подобное.

Также педагог знакомит ребенка с понятием «добавить к ...» и учит добавлять к данному количеству предметов недостающее до заданного числа. Можно разыграть «угощение игрушек»: педагог предлагает раздать игрушкам-гостям, например, четыре конфеты, а игрушек при этом шесть. Ребенок угощает своих «гостей» и понимает, что конфет не хватает. Педагог объясняет: «Гостей много, а конфет мало, не хватает. Надо добавить. Сколько ты добавишь? »Если ребенок дает правильный ответ, педагог может вместе с ним выложить из табличек пример. Затем в тетради ребенок записывает соответствующие примеры, типа: 6 = 4 + 2. Или можно нарисовать пять замков и три ключа, и попросить ребенка добавить необходимое количество ключей. Если ребенок допускает ошибку, то нужно предложить ему выполнить задание на предметном материале. Например, педагог показывает ребенку два мешочка (конверта, ящика) и говорит, что положил восемь кубиков в два мешочка. Ребенок должен угадать, сколько кубиков в каждом мешочке.

Знакомим ребенка со знаками «=», «>», «<». Учим его сравнивать два числа и узнавать, насколько одно число больше или меньше другого. Например, пять больше трех на два. Чтобы это установить, нужно от пяти отнять три, для того чтобы ребенку было легче усвоить сравнение двух чисел, мы соотносим одно количество предметов с другим (четыре пирамидки и три пирамидки).

Так как сенсорно-познавательное развитие - это сложный комплексный феномен, охватывающий развитие чувственного опыта и познавательных

процессов (как различных форм ориентации ребенка в окружающем мире, в самом себе) и регулируют его деятельность, важным проявлением этого направления развития является адаптация ребенка к окружающей среде, становления его социально-бытовых навыков.

2.1.4. Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»

Особенности художественно-эстетического развития детей с РАС.

Известно, что большинство детей с расстройствами аутистического спектра имеют высокую эмоциональную чувствительность к музыке, ритмическим стихам, ярким изобразительным и театральным образам. Четкая пространственно-временная природа произведений искусства находит особый отклик у детей с аутизмом из-за их склонности к определенному внутреннему порядку.

Кроме этого, большинство аутичных детей очень чувствительны к стимулам внешней среды (зрительным, звуковым, обонятельным, тактильным); в их системе восприятия окружающей среды доминирует тот или иной сенсорный канал, и они стремятся получить желаемые впечатления именно через этот орган ощущения. Поэтому, например, когда речь идет об интересе для ребенка к определенному музыкальному инструменту, то определяющими могут оказаться такие его характеристики, как его внешний вид (форма, линии, цвет), звук, особые ощущения этого инструмента по прикосновению, или его привлекательность по запаху и т.д.

Рациональность художественно-эстетических занятий с аутичными детьми обусловлена следующим:

1) как известно, одной из главных проблем при налаживании взаимодействия с аутичными ребенком является отсутствие его внимания, пребывание на "своей волне". Особенно подобранные средства для художественно-эстетических занятий (определенные звуки, мелодии, тексты) привлекают внимание, и организуют относительную устойчивость процесса восприятия ребенка с аутизмом;

2) обнаруженная большая приверженность аутистов в отношении к предметам, чем к людям обуславливает эффективность налаживания диалога с ними опосредованно, например, через музыкальные инструменты, материал для изобразительного искусства, элементы костюмов или декорации;

3) занятия, основанные на художественных принципах, способствуют преодолению стереотипных проявлений, характерных для детей с аутизмом, и расширению поведенческого репертуара, их эмоциональной активации,

становлению релаксационных и регулятивных процессов, их способности к отзыву как предпосылки общения.

Созданная благодаря художественно-эстетическим занятиям творческая среда способствует интеграции личности детей с расстройствами аутистического спектра, позволит им почувствовать и осознать себя как неповторимую индивидуальность и раскроет радость взаимодействия с другими людьми.

Коррекционно-развивающая работа.

Последовательная коррекционно-развивающая работа средствами искусства заключается в целенаправленном педагогическом воздействии на детей с аутизмом, что способствует раскрытию их внутреннего потенциала и становлению способности к социальной адаптации.

Первые попытки коммуникации с такими детьми должны происходить с использованием привлекательных и интересных для них звуков, предметов, действий.

Привлекать интерес ребенка можно специфическими звуками, которые называются: шумы, скрипы, шорохи, шелест, стук, звон и тому подобное. Если ребенок заинтересовался каким-то из них, стоит задействовать его к извлечению этого звука, чтобы ребенок почувствовал, каким образом появляется звук и смог его воспроизвести. Развертывание музыкальных действий вокруг интереса ребенка вызывает у него чувство удовлетворения.

В начале процесса установления контакта с ребенком с помощью средств искусства следует использовать выразительные внешние стимулы: издавать звуки с использованием различных инструментов, подсовывать ближе к ребенку тот или иной инструмент, поощряя его прикоснуться к нему, исследовать его звуковые возможности; можно управлять его рукой, чтобы нажимать кнопки, или гладить струны инструментов, ударять по барабану или держать палочку и играть на ксилофоне (металлофоне). Для привлечения внимания ребенка можно применять дополнительные яркие средства: движения платками под музыку, прикосновения ними к ребенку, использование шариков, искусственных цветов. Особый интерес возникает у аутичного ребенка при созерцании за движениями гимнастической ленты, с помощью которой можно создавать самые разнообразные виды движений и обозначать их: вихрь, это волна, это ветерок; можно закрутить движение ленты вокруг ребенка и ласково обвить его им, побуждая ребенка высвобождаться из «пут».

Это все фрагменты игр на художественно-эстетической основе, которые нравятся ребенку и вызывают у него интерес, доверие к взрослому,

на основе которых только и можно строить дальнейшее плодотворное сотрудничество.

Показателем того, что попытки наладить контакт с ребенком имеют успех, будут такие проявления у ребенка, как:

1) появление и хотя бы незначительное сосредоточение внимания на тех звуках, действиях, которые производит педагог, или на тех предметах, которыми он манипулирует;

2) улучшение эмоционального состояния ребенка;

3) попытка повторить то, что ребенок воспринял благодаря зрительным, тактильным, слуховым или двигательным анализаторам.

Каждый из уровней художественно-эстетического развития детей с аутизмом имеет свой смысл и соответствующие задачи поступательного развития, поэтому педагог должен создать эстетически-развивающую среду, которая вызывает у детей интерес к тому, что они делают, постепенное осознание этого, а также способствовала бы целенаправленному обучению и развитию.

Уровень 1. Чувствительность к художественно-эстетическим средствам.

Первый уровень как начало последовательной коррекционной работы является возможным потому, что ребенок уже преодолел определенные страхи и имеет хотя бы относительную восприимчивость к сигналам окружающей среды. Он чувствителен к музыке, художественному слову, яркому представлению; способен допускать определенные звуки и прикосновения, реагировать на ритмические, вокальные, двигательные проявления.

Образовательные задачи**:**

- формировать навыки действовать вместе с другими детьми;
- развивать танцевальные движения и игровые действия с предметами.

Коррекционные задачи:

- преодолевать гиперфокус внимания, распространять диапазон восприятия сигналов окружающей среды;
- развивать способность к визуальному контакту;
- развивать сенсорную сферу;
- формировать взаимодействие между зрительным, слуховым и тактильным анализаторами.

Эти задачи конкретизируются в соответствии с составляющими образовательной области «Художественно-эстетическое развитие»: изобразительного искусства, музыкальной деятельности и театрального искусства.

Изобразительное искусство.

Традиционные цели, которые связывают с занятиями по изобразительному искусству и аутичных детей являются преждевременными. Конечно, и в отношении таких детей (как и любых других) может идти речь о развитии эстетического восприятия: умение замечать красивое в окружающей среде, основы художественного вкуса, знакомство с различными видами и жанрами изобразительного искусства. Но к этому детей с аутизмом нужно подготовить, предварительно развить простые умения, как использовать цвета, формы, линии, штрихи, различные материалы (карандаши, краски, фломастеры, восковые карандаши, свечи, природный материал, глину, пластилин, тесто, бумагу, картон), овладевать различными техниками (штамповка, рисование пальчиком, ладошками, обрыва объемной аппликации и т.д.).

А этим простым умениям предшествует способность концентрировать внимание, выполнять инструкции педагога, сидеть некоторое время на одном месте и тому подобное.

Первый этап является изобразительным, когда ребенок наблюдает за действиями взрослого, которые рисуют, пытается повторить их движения.

Показатели успешного развития детей:

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

Образовательные 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.;

Коррекционные задачи:

- развивать сенсорную сферу благодаря экспериментированию с кинестетическими и зрительными ощущениями;
- формировать процесс восприятия;
- повышать устойчивость зрительного внимания;

- стимулировать развитие сенсомоторных умений и пространственной ориентации.

Методы, способы, приемы.

Педагог привлекает внимание к предметам ярких цветов, учит замечать цветные пятна, следы, формы на листе, знакомит со свойствами краски (гуаши), делать цветные пятна ладошкой на бумаге («рука в руке»); способствует сосредоточению внимания ребенка на ощущениях, создает условия для экспериментирования с кинестетическими и зрительными ощущениями в плане развития способности к их восприятию.

Знакомство со свойствами материалов (прежде всего, краской) и элементарными приемами их использования. Варианты изображения - пятна, линии, формы. Смешивание цветов гуаши, наблюдение за преобразованием цветов, когда взрослый погружает кисточку (палец) в краску, а затем водит им по бумаге, образуя цветные точки и черточки. Ребенку так же помогают обмакнуть пальчик в краску и оставлять следы на бумаге.

Совместное рисование позволяет не только расширить круг методов в пределах изобразительной деятельности, а также знакомить аутичного ребенка с окружающим миром. Рисование взрослым помогает привлечь внимание малыша к определенным деталям, на которые он не обращал внимания.

Сначала взрослый быстро рисует отдельные предметы, достаточно схематично, отражая наиболее существенное, при этом эмоционально объясняет с помощью слов и жестов, обращаясь к ребенку.

Рисование пальцами, ладошками, ножками (если у ребенка нет повышенной тактильной уязвимости) позволяет расширить возможности ребенка по рисованию, почувствовать изобразительный материал, его свойства, чувство ритма. Если ребенок откажется рисовать с помощью пальцев, возможно использование палочки или штампов. Для этого достаточно взять, например, ватную палочку, опустить ее в краску, а затем опустить ее на бумагу сверху вниз.

При обучении решающую роль играет пример взрослого. Взрослый рисует, лепит любимую игрушку ребенка, обязательно сопровождая этот процесс своим эмоциональным рассказом.

Этот метод называется «совместное рисование». Взрослый постоянно выражает игровое отношение к процессу изобразительной деятельности, результаты ее обыгрываются (рисунок подарили кукле, слепили печенье, покормили куклу и т.д.). Мотивация должна вызывать желание рисовать, лепить, а не только выполнять указания взрослого.

Музыкальная деятельность.

Показатели успешного развития детей: ребенок имеет чувство безопасности и доверия, а также предпосылки арт-педагогического диалога с педагогом (благодаря специально подобранным средствам привлечения ее внимания и заинтересованности).

Образовательные задачи:

- формировать умение правильно издавать звуки с использованием музыкальных инструментов;

-действовать по образцу, подражать простым движениям под музыку, звуки и слова.

Коррекционные задачи:

- развивать терпимость к звучанию музыки и пения других людей;

- развивать способность к визуального контакта через привлечение внимания с использованием звуковых эффектов;

- налаживание взаимодействия между анализаторами с помощью разноплановых ресурсов музыкальных упражнений.

Методы, способы, приемы.

На первых порах педагог должен понимать, что ребенок с расстройствами аутистического спектра может своеобразно, иногда парадоксально реагировать на музыку. Например, закрывать ушки руками, реагируя на тихое пение или ласковое звучание определенного инструмента (например, гитары), и терпимость к резким звукам, например, постукивание по барабану или деревянным инструментам. Поэтому использование типичных музыкальных средств для создания радостной атмосферы, или ожидания определенного эмоционального отклика на музыку может не достичь своей цели.

В связи с этим типичными есть противоположные (но оба ложные) выводы: 1) надо не считать его реакции и все равно это делать, надеясь, что он привыкнет; 2) раз ребенок чего-то не хочет (слушать определенную музыку, или пение других), этого не надо делать. В первом случае происходит жесткое принуждение, во втором - уступка ребенку, действия по его «сценарию». Если речь идет о настоящем развитии аутичного ребенка, то главной должна быть идея расширения диапазона его восприятия сигналов окружающей среды, для большего приобретения ним различных возможностей для самовыражения, становления конструктивного взаимодействия.

В основе заинтересованности ребенка лежат приемы активизации его внимания, а именно: четкость, выразительность, яркость подачи материала, разнообразные тембровые оттенки.

Налаживание музыкального контакта с ребенком происходит, прежде всего, через его эмоции и чувства. Речь идет об открытии для нее того «музыкального пространства», которое постепенно охватывает звуки, музыку, предметы, движения, голос и слова, которые взаимодействуют в рамках этого пространства.

Освоение этого пространства предоставляет ребенку ощущение безопасности. И это - первоочередная задача для педагога по отношению к ребенку с аутизмом. Вторым шагом является налаживание коммуникации с ним.

Так же, как и в случае со здоровыми детьми, когда речь идет о детях с аутизмом, то воспитателям и родителям желательно поддерживать малейшую самостоятельную музыкальную деятельность детей. Важно понять, на какие именно ритмичные, вокальные, двигательные проявления он реагирует, звуки и прикосновения допускает, и развивать «диалог», ориентируясь на приемлемые ним стимулы.

В начале ребенок может просто присутствовать на таких занятиях, но постепенно ему надо помогать участвовать в тех действиях, которые выполняют другие дети: поощрять подпевать и выполнять различные движения под музыку и пение взрослого; танцевальные, игровые действия с предметами; выполнять движения совместно со взрослым.

Не следует надеяться, что любое упражнение можно сразу выполнить с аутичным ребенком. Но у него, как и любого другого ребенка можно развить необходимые умения и навыки при условии, что педагог будет стремиться взаимодействовать с ним творчески, с выдумкой, а также вооружится терпением.

Среди разнообразных музыкальных упражнений, в арсенале руководителя музыкальных занятий, обязательно будут такие, которые вызовут интерес ребенка с РАС. Чаще всего - это музыка, или пение, которые имеют выраженную эмоциональную окраску.

В процессе развития взаимодействия с ребенком имеет смысл обращать его внимание на все разнообразие впечатлений, которые можно получить от манипуляций с определенными предметами, позволяющими получить определенный звук, чтобы он слышал, видел, а также чувствовал во всех доступных для него восприятия деталях обстоятельства, в которых может оказаться.

Простые известные стихи могут стать основой упражнений, в которых задействованы все возможные органы чувств. При этом, звук или прикосновение не воспринимается как отдельный чувственный

раздражитель: они связаны, например, с движениями всего тела (припевка «Ладушки, ладушки»).

Подобные упражнения важно делать весело, обращая особое внимание на плотные прикосновения ладонями (ступнями) при контакте.

Известно, что музыкальное переживание само по себе сенсорно, поскольку музыка - и простейшие созвучия, и сложные образы - прежде всего воспринимаются чувственно.

Развитые сенсорные процессы являются показателями целостного восприятия, различения выразительных чувств, а также проявлений, связанных с восприятием отдельных свойств музыкальных звуков. В основе развития музыкально-сенсорных процессов лежит вслушивание, различия, воспроизведение четырех основных свойств звука - высоты, длительности, тембра, силы.

В ситуации выполнения многих упражнений может происходить сочетание разномодальных анализаторов: это могут быть песни с использованием различных музыкальных инструментов, песни и музыкальные игры с определенными атрибутами, музыкально-ритмические игры для сенсорной стимуляции (танцы с платком).

Выполнение подобных упражнений важно потому, что они развивают у ребенка с аутизмом способность к чувственному восприятию мира, его мировоззрения, позволяют раскрывать его возможности, удерживать внимание на новых впечатлениях от окружающей среды.

Театральная деятельность.

Приобщение аутичных детей к театральной деятельности - это непростая задача из-за стереотипности их собственных проявлений и уязвимости по отношению к стимулам окружающей среды. Но при условии последовательного знакомства аутичного ребенка с элементами театрализованных игр, а затем - дозированное включения их в активные театрализованные действия (инсценировки, спектакли, праздничные выступления), позволяет им привыкнуть к таким необычным формам активности, а также - получать удовольствие от особого синкретического действа, в котором объединены искусство слова, музыки и пластики.

Показатели успешного развития детей: дети способны воспринимать и эмоционально откликаться на театрализованную игру, допускать помощь педагога в выполнении определенных действий.

Образовательные задачи:

- развивать предпосылки становления образных движений;
- формировать умение слушать и реагировать на элементы театрализованной деятельности;

- формировать способность к повторению (с помощью педагога) простых театрализованных действий.
Коррекционные задачи:
- корректировать ригидность и узость внимания, распространять диапазон восприятия;
- развивать способность к визуальному контакту;
- формировать взаимодействие между разномодальными анализаторами.
Методы, способы, приемы**.**

Помощь ребенку в способности делать простейшие образные движения; обращения внимания малыша на мимические и пантомимические жесты, их комментирование, согласование с интонационно выразительными фразами, стихами, песнями. Демонстрация разноплановых театральных реквизитов - платков, кукол-перчаток, элементов костюмов.

Уровень 2. Появление отзыва ребенка на обращение к нему средствами искусства.

На этом уровне налаживание контакта с ребенком происходит, прежде всего, через открытие для него различных действий, которые происходят с использованием звуков, музыки, предметов, движений, голоса и слов.
Занятия должны все еще носить свободный, непринужденный, игровой характер. Некоторые виды музыкальной деятельности могут быть взаимосвязанными: пение и слушание музыки сопровождать заданными движениями.
Образовательные задачи:
- формировать способность действовать по образцу, подражать простым движениям, выполнять инструкцию.
Коррекционные задачи:
- развивать способность поддерживать визуальный контакт, удерживая внимание ребенка на интересных для него образах, предметах и осуществляя с ними определенные действия;
- развивать кинестетическую систему (тренировать способность выполнять определенные группы движений мелкой моторики);
- формировать зрительно-моторную координацию.
Изобразительное искусство.
Показатели успешного развития детей:

Ребенок проявляет интерес к различным видам деятельности и желание наблюдать за действиями педагога (рисование, лепка, выкладывание готовых форм аппликации); выполняет определенные действия с помощью педагога (рисует прямые, закругленные, прерывистые линии фломастером,

карандашом, мелом, краской раскатывает пластилин между ладонями круговыми и прямыми движениями (колбаска, конфета, колобок); наклеивает предметную заготовку на лист бумаги; выполняет определенные действия самостоятельно (оставляет следы от карандаша (фломастера, мела, краски) на бумаге; берет в руки глину, тесто, пластилин; сминает кусочки теста (глины, пластилина), рвет на кусочки, участвует в совместном рисовании с взрослым (в том числе средством макания пальцев (ладони, ножки), или штампов с последующими оттисками на бумаге.

Образовательные задачи:

- развивать желание рисовать, лепить, заинтересованность к выполнению различных видов изображений;
- формировать представление о свойствах различных материалов (тесто, глина, бумага, краски, карандаши, мелки, фломастеры);
- приобретать способности правильно действовать с этими материалами («рука в руке»);
- формировать представление о соотношении реального предмета с его изображением;
- формировать предпосылки игрового отношения к изделию (нарисованного, вылепленного т.п.).

Коррекционные задачи:

- корректировать постановку руки ребенка во время рисования;
- формировать произвольность мелкой моторики и способность осуществлять специфические действия с материалами и инструментами.

Методы, способы, приемы.

Освоение доступных для ребенка способов изображения в рисовании и лепке, знакомство со свойствами материалов (краски, глина, карандаши) и элементарными приемами их использования: рисовать (с помощью взрослого) прямые, закругленные, прерывистые линии фломастером, карандашом, мелом, краской; использовать в рисовании технику пальцевого рисования, разминать пластическую массу обеими руками, отрывать от нее куски («рука в руке»); раскатывать (с помощью - «рука в руке») тесто (глину, пластилин) между ладонями круговыми и прямыми движениями («Конфеты», «Печенье», «Орешки», «Мячики», «Яблоко», «Колобок», «Карандаши», «Колбаски» и т.п.); наклеивать простую готовую форму на лист бумаги; обводение собственной ладони, трафаретов.

Создавать условия, чтобы ребенок наблюдал за тем, как взрослый делает аппликацию из готовых форм знакомых предметов, или раскладывает готовые формы на фланелеграфе, на листе бумаги и тому подобное.

Пошаговое выполнение действий (при необходимости - с ориентиром на знаковые указатели как алгоритм выполнения последовательных действий); побуждение к появлению черчения (штрихов, линий), рисования точек, каракуль разного цвета, общее рассмотрение иллюстраций, картинок в детских книгах, на карточках.

Манипулирование изобразительными инструментами и материалами. Содействие развитию у ребенка способности самостоятельно держать в руке карандаш, фломастер, мел, кисть, водить ими по бумаге и других поверхностях, создавая цветные пятна, риска, пятнышки, точки.

Важно постепенно уменьшать физическую поддержку руки ребенка (не водить рукой ребенка, а поддерживать только локоть, или предоставлять импульс к определенным действиям), а также создавать при изобразительной деятельности атмосферу приподнятого настроения и успеха.

Музыкальная деятельность.

Показатели успешного развития детей:

Умеет издавать звуки разными способами, способен участвовать в ритмично организованных арт-педагогических действиях.

Образовательные задачи:

- учить подражать движениям, звукам;
-формировать умение правильно издавать звуки с использованием музыкальных инструментов.

Коррекционные задачи:

- развивать способность поддерживать визуальный контакт;
-гармонизировать кинестетическую систему (через активные целенаправленные движения мелкой и общей моторики);
- формировать чувство ритма и зрительно-моторную координацию.

Методы, способы, приемы.

Решение актуальных для второго этапа задач требует применения таких конкретных ориентиров.

Для того чтобы ребенок захотел подражать движениям и звукам, они должны быть привлекательными для него. Это могут быть игры со звуками или движениями, в которых педагог стремится приобщить ребенка.

Можно пробовать прикасаться и к другим частям тела ребенка: до ушек (немного их потереть), к плечикам (похлопать по ним), к грудине (гладить и постукивать, стремясь достичь раскованности ребенка). Затем эти действия превращаются в «сидячие танцы». Постепенно к движениям подключается выразительная гармоничная музыка и текст песни.

Можно придумывать много движений, а музыка появится в результате звуков - хлопки, притопы, щелчок и тому подобное.

В этом контексте чрезвычайно интересен такой способ извлечения звуков, как игра звуками своего тела и на его поверхности. Речь идет о так называемых «звуковых жестах» (Г. Кетман), а именно - игра звуками своего тела, на его поверхности: хлопки в ладоши, по бедрам, груди, притопы ногами, щелчок пальцами, цоканье языком и тому подобное. Такую «игру» можно считать элементарным музицированием (К. Орф), потому что в ней используются те инструменты, которые даны человеку самой природой. Звуковые жесты являются особой формой темброво-ритмического сопровождения, что делает самое простое активное участие детей в музицировании. Их использование вносит элемент движения, необходимый для ощущения музыки и для освоения детьми его ритма, потому что так он лучше осознается и усваивается.

Педагогическая незаменимость звуковых жестов заключается в том, что овладение музыкальными действиями происходит непосредственно через тело ребенка. «Элементарное музицирование» учитывает индивидуальные особенности каждого ребенка, при этом предполагает взаимодействие между людьми.

В процессе выполнения детских песен детей с расстройствами аутистического спектра следует стимулировать к подражанию простых движений под музыку. Так, исполнение песни «Где же наши детки» с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра, имеет свои нюансы: в начале педагог обращает внимание детей на части их тела (ручки, ножки), которые следует сначала помочь им «спрятать», а потом «найти», выдвинув вперед, а затем, когда идет припев «танцуют наши ручки (ножки)», способствовать не только изолированным движениям детей своими руками (ногами), но также контакту рук (ног) детей между собой. Благодаря таким действиям происходит осознание детьми своего тела, чувства других, а также принятие того, что они что-то делают (например, «танцуют») вместе.

В этом же смысле следует побуждать детей, чтобы они подпевали, подражая звукам и словам. Такие упражнения имеют особое значение, поскольку предполагают активную музыкальную деятельность самих детей, но для этого необходимо соблюдать ряд правил. Песни должны быть интересны, по содержанию, простыми по произношению текста, а также по рисунку мелодии, с короткими фразами, которые повторяются. В процессе выполнения таких упражнений педагог хвалит детей за то, что они подпевали, а также поощряет тех, кто еще не поет, но уже готов к подпеванию, например, губами артикулирует слова.

Ребенка можно побуждать повторять определенные слова-восклицания, приобщая к музыкально-ритмическим играм-диалогам. Произнесению слов-восклицаний может предшествовать подобное по ритму звучание ударного инструмента, как, например, в песне.

Учитывая склонность аутичных детей к стереотипии, стоит с самого начала демонстрировать различные варианты звучания голоса и побуждать детей к тому же подражанию. Так, например: в игре «Чей домик?» Ребенку предлагается показать, как мяукает кошка (низкий звук) или котенок (высокий звук).

Для развития песенного отзыва детям с аутизмом, так же, как и маленьким детям с нормальным типом развития можно предложить следующие дидактические игры, как «Позови кошечку», «Курочка и цыплята». Важно не забывать, что для активных проявлений аутичного ребенка следует стимулировать, и тогда, когда ему нужно слушать кого-то, и тогда, когда приходит его очередь что-то петь.

Во время музыкальных действий может происходить и стимуляция к подражанию простых движений. Так, характерную музыку (например, фрагменты «Карнавала животных» Сен-Санса), педагог показывает, как движется слон, курочка и петух, черепаха (в сопровождении соответствующих музыкальных фрагментов), побуждая детей следовать этим движениям рук, разворачивает это как выразительную и интересную игру.

Отдельно следует работать над становлением чувства ритма и скоординированности у ребенка, потому что это способствует развитию его «включенности» в окружающую среду, и собственно его адаптивности как таковой.

Учитывая биоритмическую основу функционирования человеческого организма, чрезвычайно важным является воспитание у ребенка чувства ритма как стержневого средства организации взаимосвязи между процессами окружающей среды и функционированием человека в нем.

Известно, что незаменимыми для развития у детей чувства ритма и интонационного слуха являются речевые упражнения. Ритм, заключенный в словах, фразах, чувствуется детьми естественно (даже если они сами не говорят, или не хотят говорить). Поэтому через ритмодекламацию под музыку (то есть воспроизведения ритма рече-дикционным способом) осуществляется овладение различными доступными детям текстами, выравнивается чувство ритма и ритмической пульсации. Ритмико-подвижные игры под музыку восстанавливают или корректируют чувство ритма из-за физического участия в них (настройка кинестетической системы).

Существует понятие «языковое музицирование», суть которого заключается в том, что звуки (слова) прохлопывают, переносят на шумовые инструменты, делают основой многократных повторов. В основе речевого музицирования лежит идея общности выразительных средств речи и музыки.

Ритмический рисунок может быть задан совместными упорядоченными движениями, которыми являются так называемые хороводы, когда дети становятся в круг, держась за руки, и движутся по кругу. Если ребенок не может держать других за руки, между детьми становится педагог, который собой замыкает цепочку, при этом стремиться к тому, чтобы аутичный ребенок постепенно допускал, когда его за руку поддерживает другой ребенок, а потом - и сам держал его руку.

Для такого хоровода стоит выбирать песни, которые имеют и ритмичность, и протяженность. Тогда ребенок будет воспринимать ритм не только на слух, но и на ощупь, что будет способствовать большей интеграции впечатлений окружающего мира. Постепенное выполнение такой песни можно разнообразить дополнительными движениями: как сопровождение к определенным строкам – притопывание ногами, хлопки в ладоши, повороты вокруг себя.

Отрабатывать ритмичность и скоординированность можно и во время выполнения упражнений на согласованность движений в текстового содержания.

Благодаря выразительным словесным и пластичным проявлениям педагога, ребенок сосредотачивает внимание на его движениях и, с определенной помощью (предоставлении импульса к его собственным движениям), выполняет хотя бы некоторые действия, соответствующие тем, которые демонстрирует педагог.

Театральная деятельность.

Показатели успешного развития детей:

Ребенок внимателен к художественно выразительным театрализованным действиям; способен к запоминанию простых действий, связанных с театральным искусством.

Образовательные задачи:

- Формировать способность участвовать в художественных постановках и спектаклях;
- Развивать способность откликаться на проявления героев различных театрализованных действий.

Коррекционные задачи:

- Развивать способность поддерживать визуальный контакт во время театрализованных действий;
- Формировать зрительно-моторную координацию через пластическое самовыражение.

Методы, способы, приемы.

Знакомство с театральными атрибутами, характерными признаками и деталями, связанными с персонажами сказок и мультфильмов

Приобщение к систематическому слушанию с выразительно, богатыми интонациями исполняемых сказок, стихов, потешек.

Помогать ребенку, выполнять образные действия, повторять движения и действия героев, показанные взрослым, мимические и пантомимические жесты.

Уровень 3. Расширение спектра художественно-эстетических действий ребенка

На этом уровне уже возможна организация восприятия художественно-эстетических занятий как активного, творческого процесса, включающего различные осмысленные движения.

Образовательные задачи:

- формировать представление о произведениях музыкального и театрального искусства;
- формировать способность к подражанию в целом;
-развивать способность к функционированию руки как органа самостоятельного целенаправленного действия.

Коррекционные задачи:

- корректировать стереотипные проявления, распространять поведенческий репертуар.

Изобразительная деятельность.

Показатели успешного развития детей:

Ребенок способен к подражанию, участвует в совместном рисовании и лепке со взрослым, позволяет дорисовать его рисунки; наблюдает за лепкой взрослого, вырезанием и наклеиванием формы для аппликации; обследует предметы перед рисованием и лепкой (рассматривает, щупает, обводит по контуру); узнает в нарисованных предметах знакомые; обладает определенными навыками изобразительной деятельности: рисование (рисует фломастером, карандашом, мелом, краской предметы круглой формы и различной величины; отражает в рисунке внешние признаки предметов (форма - круг, размер - большой и маленький, цвет - красный, желтый, синий,

зеленый). Лепка: (раскатывает пластилин (тесто, глину) круговыми и прямыми движениями между ладонями, передавая круглую и закругленную форму предмета; использует различные приемы лепки: вдавливание, сплющивание, прищипывание; лепит из двух кусков пластичного материала) и аппликации (подает простые готовые формы на листе; наклеивает аппликацию из одной-двух готовых форм; обрывает небольшие куски цветной бумаги и наклеивает их в произвольном порядке на листе).

Образовательные задачи:

- формировать представление о различных фактурах предметов;
- формировать элементарные технические навыки работы с различными художественными материалами;
- формировать способность обследовать предмет перед лепкой, рисованием (рассматривать ощупывать, обводить по контуру);
- развивать способность передавать в рисунке внешние признаки предметов (форма - круг, размер - большой и маленький, цвет - красный, желтый, синий, зеленый);
- развивать способность понимать в рисунке ситуацию из повседневной жизни;
- формировать элементарные представления о качествах предметов;
- формировать навык владения ножницами;
- развивать способность соотносить предмет с его изображением и названием.

Коррекционные задачи:

- закреплять связи между зрительным и кинестетическим анализаторами, совершенствовать зрительно-двигательную координацию;
- развивать способность к вариативности относительно способов выполнения задач для преодоления склонности к стереотипии.

Методы, способы, приемы:

Поощрять ребенка (с использованием эмоциональных обращений, музыки и эффекта совместной деятельности) к участию в новых видах изобразительной деятельности и изменениях видов действий; вызвать интерес к различным видам изобразительной деятельности; воспитывать у детей интерес к изобразительной деятельности (как к результату, так и к процессу выполнения изображения), используя для этого различные средства.

Учить проявлять больше самостоятельности в изобразительной деятельности, уменьшая помощь ребенку.

Способствовать овладению новыми умениями: раскатывать пластилин (тесто, глину) круговыми и прямыми движениями между ладонями, передавая круглую и закругленную форму предмета; использовать различные приемы лепки: вдавливания, сплющивание, прищипывание («Яблоко», «Помидор», «Чашка» и т.п.); учить оставлять на тесте различные отпечатки, обращать на них внимание («Печенье»); выполнять аппликационную лепку (заполнение рельефного рисунка тестом, пластилином); соединять концы раскатанной колбаски («Баранки», «Сушки», «Кольца» и т.п.); лепить из двух кусков пластичого материала (большой и маленький мяч), предметы из двух частей («Неваляшка», «Цыпленок» и т.п.), чертить вертикальные и горизонтальные прямые линии.

Учить рисовать карандашами, фломастерами предметы круглой формы, используя прием наращивания объема, начиная от центра (баранки, мячи), а также - кистью и краской, используя прием примакивания, рисования всем ворсом кисти («Украсим елку», «Забор» ...)

Учить правилам наклеивания аппликации из готовых (1-2) форм: переворачивать готовую форму, брать кисточку, намазывать клей, переворачивать заготовку и наклеивать ее на лист, прижимая салфеткой; обрывать небольшие кусочки цветной бумаги и наклеивать их в произвольном порядке на лист.

Учить использовать в рисовании нетрадиционные техники (кляксография, шаблонография, рисования с помощью поролона и т.д.).

Способствовать дальнейшему развитию умений кинестетического обследования предметов, игрушек и произведений искусства.

По образцу взрослого рисовать пальчиком, карандашами, мелками, оставляя следы образы, привлекать внимание ребенка к продуктам изобразительной деятельности, стремиться вместе дать им название.

Готовясь к играм с пластичными материалами (пластилином, тестом, гипсом, глиной) следует уделить внимание выбору этих материалов. Так, например, стоит выбирать экологически чистый неароматизированный пластилин ярких цветов, достаточно мягкий, но такой, который не прилипает к рукам. При этом не всегда выбор педагогов совпадает с выбором ребенка. Но все же, опыт показывает, что можно найти материал, который ребенку понравится. Кроме пластилина стоит работать с тестом, гипсом и глиной.

Овладение навыками работы с пластичным материалом: мять и отщипывать, нажимать и размазывать, скатывать шарики, раскатывать колбаски, деление на куски, создание пластилиновых рисунков с использованием методов нажатия и размазывания.

Соблюдение принципа вариативности относительно способов выполнения задач (лепка и рисование с использованием различных техник, аппликации при использовании различных типов клея и т.п.), отработки различных способов выполнения изображения того самого предмета (рисование, лепка, создание аппликаций, конструирование, например, дерева, дома, машины и т.п.).

Музыкальная деятельность.

Показатели успешного развития детей:

Приобщается к ритмичным и вокальным занятиям, играет и поет вместе с другими; воспроизводит нужные звуки и движения в ситуациях совместной деятельности.

Образовательные задачи:

- развивать умение различать музыку в зависимости от различного темпа и силы звука;
- формировать способность к согласованным движениям в соответствии с музыкальными образами;
- формировать умение извлекать звуки с помощью определенного инструмента;
- формировать способность подпевать в соответствующий момент звучания музыкального произведения.

Коррекционные задачи:

- развивать устойчивость внимания;
- развивать мотивацию к выполнению упражнений.

Методы, способы, приемы.

Несмотря на то, что у ребенка с аутизмом отсутствует мотивация делать, что ему предлагают, важно уметь присоединяться к его действиям, творчески преобразовывать их, задействовать предметы и обстоятельства окружающей среды.

На каждом занятии следует создавать атмосферу радостного настроения от общения с музыкой. Исполнение песен, музыкальных задач и игр каждый раз с определенными вариациями (игра «быстро-медленно», «тихо-громко», походка под музыку «змейкой» с преодолением препятствий, изображения различных животных с ориентацией на их название).

Приближаясь к этапу обучения, при котором применяют игры с правилами, следует постепенно вводить в занятия игровые элементы. Таким образом, задаются правила игры и ребенка побуждают соблюдать эти правила.

Последовательные подвижные действия в соответствии с образом животного можно отработать в игре «Животные».

Педагог предлагает детям шагать под музыку; затем он просит их поиграть с ним в такую игру; когда он скажет «зайчик», детям нужно попрыгать, на слово «конек» - ударять правой ногой (вроде копытом) в пол, «рак» - пятиться, «птицы» - бегать, размахивая руками, «аист» - стоять на одной ноге. Каждая следующая позиция вводится постепенно.

Выполнение известных музыкальным руководителям игр с детьми требует дополнительного внимания.

В музыкально-ритмической игре «Прогулка и дождик» педагог обращается к детям: «Дети, под такую спокойную музыку (звучит спокойная музыка) вы будете спокойно прогуливаться по комнате, как будто гуляете во дворе. А когда зазвучит музыка, похожая на стук дождя (звучит подвижная музыка), то вы будете бежать к этому укрытию (показывает на выделенную часть комнаты канатом, лежащим на полу, или стульями с двух сторон) ».

Вначале детям с аутизмом стоит комментировать происходящее, еще раз обращать внимание на характер музыки и нужные действия, помогать изменять движения. Постепенно подсказки сводятся на нет, и аутичные дети могут все выполнять после незначительного стимулирования. Музыкальные руководители могут придать импульс движениям, подсказать одним словом и т.д.

На этом этапе можно продолжить упражнения на «озвучивание речи» музыкальными инструментами и звуковыми жестами, при этом ребенок уже может выполнять более сложные задачи, чем на предыдущем этапе.

Продолжается также работа педагога по развитию способности ребенка подпевать в соответствующие моменты. Особенно здесь следует обращать внимание на то, чтобы ребенок смотрел на губы педагога, правильно воспроизводил движения губ, пел (со временем - без напряжения в голосе), подпевал именно там, где надо.

Театральная деятельность.

Показатели успешного развития детей:

Способен к различным проявлениям в пределах театрализованной деятельности.

Образовательные задачи:

- формировать представление о видах театрального искусства;
- формировать способность к активным действиям с театральными атрибутами: рассматривать примерять, эмоционально реагировать.

Коррекционные задачи:

- корректировать стереотипные проявления;

- гармонизировать эмоциональное развитие средствами театрализованного действа.

Методы, способы, приемы.

Создание доброжелательной, радостной атмосферы, способствующей самовыражению ребенка в художественно-эстетической сфере развития.

Способствование появлению эмоциональных реакций на театрализованные игры, активное приобщение к использованию элементов костюмов, атрибутов при разыгрывании определенных сюжетов.

Разыгрывание театрализованных игр-представлений, с максимальным привлечением к ним детей.

Активизация сопровождения театральных игр: проговаривание, подпевание, выразительные жесты, мимика, возгласы.

Уровень 4. Способность к участию в деятельности художественно-эстетической направленности вместе с другими

Понятно, что совместная деятельность у детей с аутизмом даже на художественном фоне возникает далеко не сразу. Иногда ребенок только через некоторое время позволяет взрослому приобщиться к собственной деятельности и наладить хотя бы элементы диалога через художественно-эстетические средства.

Образовательные задачи:

- Ррзвивать способность наблюдать за действиями взрослого и выполнять действия по подражанию и показу;
- формировать способность к совместному и самостоятельному выполнению действий с предметами.

Коррекционные задачи:

- достигать интеграции психических процессов;
- способствовать становлению социальных функций ребенка.

Изобразительная деятельность.

Показатели успешного развития детей:

Выполняет изобразительные действия по подражанию и показу; создает простые образы с помощью теста, глины, пластилина, природного материала, а также красок, карандашей, фломастеров и других материалов с использованием традиционных и нетрадиционных техник; умеет аккуратно пользоваться материалами и инструментами для рисования, лепки, аппликации и соблюдать правила безопасности; умеет обследовать предметы перед рисованием, лепкой, аппликацией; составляет узор на полосе из мазков, точек, используя 2-3 цвета; знает правила пользования шаблонами;

раскрашивает готовые контурные рисунки, соблюдая правила: не выходить за контур, не отрывать карандаш от бумаги, не менять направления движения карандаша и кисти; рисует предметы из нескольких частей; использует различные приемы лепки: раскатывание, вдавливания, сплющивание, прищипывание, соединение концов вылепленной палочки; лепит предметы из нескольких частей, передавая их характерные особенности; выкладывает на листе различные готовые формы в заданной последовательности, затем наклеивает их; разрезает лист бумаги с параллельно нарисованными фигурами; составляет узор из 3-4 одинаковых элементов по образцу с последующим наклеиванием.

Образовательные задачи:

- формировать умение аккуратно пользоваться красками, карандашами, кистями, другими инструментами и средствами, соблюдать правила безопасности;
- формировать способность обследовать предметы перед лепкой, рисованием, аппликацией (рассматривать ощупывать, обводить по контуру, выделять основные части, их соотношение);
- формировать умение передавать в изображении форму (круглая, квадратная, треугольная), размер (большой, маленький) и цвет предмета;
- формировать способность узнавать результаты изобразительной деятельности (рисунок, лепка, аппликация) среди других;
- развивать способность обыгрывать созданные продукты деятельности.

Коррекционные задачи:

- формировать способность к мелким движениям пальцами;
- развивать мышечные и тактильные ощущения;
- формировать социальные функции ребенка в рамках изобразительной деятельности.

Методы, способы, приемы.

Закреплять желание рисовать, лепить из глины, пластилина, теста, выполнять простые аппликации из готовых форм, воспитывать способность удивляться, радоваться, рассматривая произведения декоративно-прикладного искусства, народные игрушки, предметы быта, картины, иллюстрации.

Учить создавать простые образы с помощью теста, глины, пластилина, природного материала (желуди, ракушки, шишки и т.д.).

Учить наблюдать за тем, как взрослый составляет узор, украшая предметы округлой формы узором из точек, мазков, рисков, штрихов.

Упражнения на расслабление напряженности в кистях и пальцах рук.

Совершенствовать навыки лепки из пластичных материалов; приемы штриховки, не выходя за лист (контур); рисовать предметы с углами (кубик,

треугольник - «крыша»), составление узора на полосе из мазков, точек, используя 2-3 цвета; раскрашивание готовых контурных рисунков, соблюдая правила: не выходить за контур, не отрывать карандаш от бумаги, не менять направления движения карандаша и кисти; рисование предметов из нескольких частей (округлой и формы с углами); использование различных приемов лепки: раскатывание, вдавливания, сплющивание, прищипывание, соединения концов слепленной палочки; лепка предметов из нескольких частей, передавая их характерные особенности («Снеговик», «Медведь»); овладение новым приемом лепки: оттягивание («Сосульки», «Птичка»); выкладывание на листы различных готовых форм в заданной последовательности, затем наклеивать их; разрезания листа бумаги с параллельно нарисованными линиями («Ленты»); составление узора из 3-4 одинаковых элементов по образцу с последующим наклеиванием («Укрась полотенце, салфетку, тарелку»); выполнение предметной аппликации по образцу или без образца.

Обыгрывание уже готовых рисунков, поделок, создание с их использованием сюжетов и диалогов, развитие эмоционального восприятия этих игровых ситуаций.

Пальчиковые игры с помощью красок; рисование с помощью нити, пальчиковая гимнастика).

Игры с мелкими предметами, отщипывание пластилина, глины, бумаги (отработка «пинцетного» захвата); лепка образов человека и животных с помощью пластилина, глины; нанизывание бус, пуговиц, колец, оперирование ножницами (становление контроля руки и пальцев).

Для обогащения содержания и средств выразительности целесообразна интеграция видов изобразительной деятельности, когда один вид деятельности предшествует другому (например, лепка предшествует рисованию, или наоборот). Интеграция видов изобразительной деятельности дает ребенку возможность обогащать конкретный образ (дополнить машинку флажком, или «грузом» на кузове, елку - игрушками и т.п.).

Музыкальная деятельность.

Показатели успешного развития детей:

Участвует в совместных занятиях с другими детьми, способен улавливать ритм музыки и подстраиваться под него.

Образовательные задачи:

- развивать динамическое восприятие;
- формировать умение играть на музыкальных инструментах;
- формировать способность к музыкальному диалогу;

- развивать способность выполнять танцевальные последовательные движения.

Коррекционные задачи:

- формировать способность детей к контакту между собой;
- расширять объем внимания;
- упражнять в различных выразительных проявлениях;
- формировать способность выполнять несколько действий одновременно.

Методы, способы, приемы.

Поставленные задачи можно решать с ориентиром на такую психолого-педагогическую работу.

Упражнения на развитие способности детей к коллективной игре и непринужденное общение в процессе игры друг с другом.

На этом уровне следует использовать такие игры, как «Тихие и громкие ладошки», «Тихие и громкие звоночки» (муз. С. Рустамова), где дети сначала звонят колокольчиками то тихо, то громко (в соответствии с изменением силы звука в музыке), а потом, задача усложняется: дети делятся на две подгруппы. В одной из них - тихие колокольчики, а у второй громкие; и звенеть каждая из групп может только под соответствующую музыку, что развивает выдержку и внимание.

Такая звуковая перекличка, которая осуществляется с помощью колокольчиков или ладоней, может продолжаться своеобразным музыкальным диалогом с использованием несложных музыкальных вопросов типа: «Где ты»? и ответов - «Я здесь»!

Способность играть на музыкальных инструментах как синтетический вид деятельности постепенно развивается и совершенствуется у детей с аутизмом. В большинстве аутичных детей возникает интерес к инструментам и желание извлекать из них звуки. Но делают они это стереотипно, настойчиво стремясь получить определенные выборочные впечатление.

Поэтому обязательно нужно обращать внимание на то, как дети с аутизмом держат и используют инструмент. Важным моментом здесь является достижение определенной раскрепощенности в кисти руки, чтобы ребенок держал инструмент без напряжения, но крепко. При игре на ударных инструментах главная роль принадлежит кисти руки, хотя в определенной степени участвуют плечо и предплечье. Детей следует приучать к постоянному слуховому контролю, что позволяет получать красивый звук. Силу и раскованность мышц кистей рук, координацию движений можно приобрести в результате систематических занятий, а умение отрабатывают в

процессе специальных упражнений, которые готовят ребенка к выполнению сложным действиям.

Ритмическая упорядоченность движений вызывает у детей с аутизмом (как и у любых других) положительные эмоции; постепенно они начинают испытывать радость от музыкальной деятельности, а также приобретают способность воспроизводить с воспитателем на слух различные звуки и интервалы. Для этих упражнений можно применять «Весенний вальс »(муз. А. Тиличеевой) и др.

Музыкальные игры являются эффективной формой преодоления таких типичных для аутистов, как гиперфокус внимания, однотипность проявлений, отгороженность от других людей. Они позволяют охватить аутичных детей общей деятельностью и распространить спектр действенных и эмоциональных проявлений.

Этим ориентирам способствуют, например, известные игры «Паровоз», «Найди себе место» и т.д., которые предусматривают изменение видов деятельности в структуре занятия: активирующие-релаксационные-вновь активирующие упражнения, а также игры «по очереди». Приобщение к подобным играм детей с аутизмом на первых порах требует дополнительных усилий педагога по обращению внимания ребенка на характер музыки и побуждения его к выполнению соответствующих действий. Но впоследствии ребенок умело реагирует и на музыку, и на движения других детей и пристраивается к ним.

Особенности функционирования сенсорной системы аутичного ребенка затрудняют одновременное выполнение ним нескольких действий. Да, ему трудно петь вместе с двигательным сопровождением и танцевать. Но это не значит, что нужно избегать таких действий.

Стоит знать, что в начале изучения новых упражнений, требующих одновременной работы различных органов восприятия информации, с аутичным ребенком можно поочередно отработать способность выполнять, например, различные движения и подпевать, а потом их объединить в целое действо.

Развитию способности к согласованным действиям с другими людьми способствуют также упражнения на ориентировку в пространстве и согласованное движение вместе с другими (музыкальные игры, хороводы, элементы танца).

Ориентировочные упражнения на движения: шаги с носка, легкий бег, галоп вперед и в стороны, притопы одной ногой и попеременно обеими ногами, бег с высоким подниманием ног, подскоки, приставной шаг; приставной шаг с приседаниями, шаг польки. Постепенно можно отработать

и сложные для аутичных детей движения: переменный шаг, вынесение ноги вперед на пятку и на носок с притопами, небольшой скачок на обеих ногах на месте с небольшим продвижением вперед и вращением вокруг себя.

Ориентировочные задания на перестроение: сужение и расширению круга, расхождение с пар на шеренги, продвижение в одной шеренге, парами, по четыре, в кругу, движение парами по кругу, соблюдая равное расстоянию, образование нескольких кругов из одного, (походка змейкой).

Одним из главных средств, которое мотивирует аутичных детей к подражанию подобным движениям, является сама музыка.

Педагогу необходимо своими действиями побуждать аутичного ребенка к двигательному заполнению всего пространства комнаты, в котором происходит танец, или ритмико-подвижная игра под музыку. Важно, чтобы все игровое пространство было освоено ребенком, чтобы он мог в нем ориентироваться и не боялся делать в зале различные передвижения. Поскольку взрослый является ведущим в игре, он может сначала продемонстрировать ребенку приемы освоения пространства, используя образную выразительность и выдумку, а затем вместе с ним понемногу разнообразить характер и траектории движений.

Театральная деятельность.

Показатели успешного развития детей:

Способен участвовать (с сопровождением взрослых) в совместных спектаклях и театрализованных действиях.

Образовательные задачи:

- развивать способность выполнять театрализованные действия по подражанию и показу;
- формировать способность выполнять игровые действия в соответствии с текстом, действиями и движениями героев сказок.

Коррекционные задачи:

- развивать согласованность в разноплановых проявлениях (звуковых, пластических, мимических);
- формировать способность к взаимодействию с другими людьми (детьми и взрослыми) в театрализованных действиях.

Методы, способы, приемы.

Побуждение ребенка к активному восприятию театрализованного зрелища, когда ему предлагается сопровождать показ повторением слов, звукоподражанием, подпеванием, соответствующими движениями и жестами.

Игра в пальчиковом театре.

Приобщение к различным формам театрализованной деятельности: игре-импровизации, импровизации-шутки, показу настольного театра и театра игрушек.

Уровень 5. Художественно-эстетическая активность, способность к совместной деятельности.

На этом уровне возможно постепенное усложнение материала от определенных операций и действий к целостному вокально-пластическому самовыражению. Возможно, с помощью инструмента выстраивать взаимодействие детей с аутизмом с другими детьми, расширять способы их манипулирования с предметами и совершенствовать способность к диалоговому контакту детей между собой. Возможным становится также использование арт - педагогических методов для стимуляции и развития творческого воображения, художественно-образных представлений, творческой активности детей.

Образовательные задачи:

- формировать умение расширять, систематизировать представление об окружающей среде и собственном «Я»;
- формировать целенаправленный характер действий;
- развивать способность к самоорганизации.

Коррекционные задачи:

- развивать зачатки пластичности и выразительности двигательных проявлений;
- формировать способность к вокально-пластическому самовыражению.

Изобразительная деятельность.

Показатели успешного развития детей:

Передает в изображении целостный образ предмета; умеет обследовать предметы, выделяя их основные части и качества; умеет самостоятельно передавать один и тот же образ, используя доступные изобразительные средства (цвет, пятно, линию, форму, композицию) и различные материалы (краски, карандаши, цветную бумагу различных размеров, глину и т.д.) в различных видах художественной деятельности; умеет ориентироваться на листе бумаги (верх, низ, середина, справа, слева); рисует с натуры после обследования предметы различной формы; умеет составлять и рисовать узоры на полосе, в квадрате и круге; умеет закрашивать готовые изображения; умеет лепить предметы из нескольких частей, соединяя их; передает при лепке основные внешние признаки предметов, работая по образцу, по инструкции; умеет сглаживать поверхность вылепленного предмета или фигурки; умеет лепить группы предметов или фигурок; владеет техникой «коллаж»; умеет вырезать простые предметы по контуру и

составлять из них аппликацию с подражанием и образцом; умеет аккуратно наклеивать.

Образовательные задачи:

- побудить к созданию ассоциативных образов в технике рисования, лепке, аппликации, конструировании;
- формировать способность сравнивать результаты продуктивной деятельности;
- способствовать становлению самостоятельной деятельности с применением различных способов манипулирования с материалом;
- формировать навыки работы с клеем, умение аккуратно наклеивать;
- формировать положительное отношение к изображению как к результату своей работы;
- формировать способность передавать в изображении целостный образ предмета;
- формировать умение обследовать предметы, выделяя их основные части и качества;
- совершенствовать технику изобразительной деятельности, стимулировать желание овладевать новыми средствами и способами выполнения изображений;
- формировать способность к оценочному отношению к своей работе.

Коррекционные задачи:

- формирование способности к взаимодействию во время изобразительной деятельности;
- развивать способность к свободному маневрированию в пределах одной плоскости, или в объемном изображении.

Методы, способы, приемы.

Обращение внимания детей друг на друга, поддержание в попытках делать что-то вместе, создание условий для становления способности к совместным согласованным действиям. Создание коллективных композиций.

Сочетание материалов в одной плоскости и в объемном изображении (конструирование).

Выполнение многоплановых композиций на всем пространстве листа в перспективе.

Учить самостоятельно передавать один и тот же образ, используя доступные изобразительные средства (цвет, пятно, линию, форму, композицию) и различные материалы (краски, карандаши, цветную бумагу различных размеров, глину и т.д.) в различных видах художественной деятельности.

Ориентация на листе бумаги (верх, низ, середина, справа, слева).

Рисование с натуры после обследования предметы различной формы; рисования дерева с воспроизведением его строения.
Освоение новых техник рисования: с помощью нити, соли и тому подобное.
Составление и рисования узора на полоске, в квадрате и круге.
Составление узора с опорой на чувство ритма.
Закрашивание готовых изображений.
Лепка предметов из нескольких частей, соединяя их; воспроизведение основных внешних признаков предметов, работая по образцу, по инструкции.
Лепка знакомых предметов по образцу и по подражанию, сравнивая их с формой-эталоном: предметов посуды средством вдавливания и ленточным способом, фигур животных и людей и тому подобное.
Украшение вылепленных изделий и использование их в играх. Отображение игровой ситуации и обыгрывания сюжетов с использованием изделий детей.
Совершенствование навыков работы с пластичной массой и закрепление приемов аккуратной лепка. Сглаживания поверхности вылепленного предмета или фигуры.
Знакомство с новой техникой выполнения работы - коллаж как сочетание в работе приемов рисования и аппликации («Новогодняя елка»: елка - рисунок, украшения для елки - аппликация). Сочетание в работе пластичной массы и природного материала.
Наклеивание узора с использованием чередования элементов по 1-2 признакам.
Выполнение сюжетно-тематических аппликаций («Краски осени», «Зима пришла», «Новогодний праздник», аппликации к сказкам и т.д.).

Музыкальная деятельность.

Показатели успешного развития детей:
Умеет передать голосом и движениями характер музыки; владеет элементарными навыками игры на детских музыкальных инструментах; имеет навыки своевременного реагирования на инструментально-исполнительные сигналы педагога: способен слушать музыкальные проявления (игру, пение) педагога и детей, ждать своей очереди, чтобы присоединиться к музыкальной деятельности; умеет играть вместе с другими детьми.
Образовательные задачи:
- развивать способность к ритмическому проговариванию несложных текстов в новых детских песнях, использование новых составов в рече-ритмических упражнениях;
- формировать музыкальный слух и память;
- формировать способность усваивать ритмический рисунок танца.

Коррекционные задачи:
- развивать быстроту реакции;
- формировать способность к ориентации в пространстве.
Методы, способы, приемы.

На этом уровне художественно-эстетического развития задания для детей имеют несколько усложненный характер, при котором есть возможность совмещать разноплановые проявления ребенка.

В упражнениях на «ритмодекламацию» происходит усовершенствование воспроизведения слогов в знакомых песнях рече-дикционным средством, тихим хлопком, расширение использования новых составов в рече-ритмических упражнениях.

Возможны такие целенаправленные действия ребенка, как подыгрывание на музыкальных инструментах знакомым мелодиям «Марш Черномора», муз. М. Глинки); выполнение движений в зависимости от направления звучания мелодии (вверх или вниз), в таком задании, например, как поднимать куклу на движение мелодии вверх и опускать, если мелодия «уходит» вниз; искать спрятанную игрушку, ориентируясь на ослабление или усиление звучания погремушки или бубна (в играх типа «Горячо - холодно»).

Одним из вариантов музыкальной игры может быть «Оркестр», когда в группе выбирают дирижера и музыкантов, которые выполняют несложную песню, отстукивает ритм на музыкальных инструментах или кубиках.

Другой разновидностью коллективной музыкальной активности является участие в так называемом «концерте» - чередовании различных «номеров», которые выполняет группа детей - «артистов» для своих друзей - «зрителей», с обязательным участием «ведущего». Детей так организуют, чтобы они поочередно выполняли различные роли и учились наблюдать за выступлениями других детей.

Детские музыкальные игры, как правило, синкретично связанные с песнями, хороводами, способствующими умственному, социальному и физическому воспитанию детей. Это могут быть своеобразные игры-соревнования с танцевальными движениями, импровизацией, драматизацией, где имеет место синтез слова, движения и музыки. Например, в музыкальной игре «Солнышко, дождик и гроза», музыкальные вставки постоянно сосредотачивают детей на изменение движений и выполнение задач; дети должны быстро среагировать на музыкальное вступление к песням «Солнышко» или «Дождик», начинать их петь, делать соответствующие движения , а на звучании музыкальной вставки «Гроза» - спрятаться под большой зонт. Подобные игры развивают такие возможности аутичного ребенка, как способность концентрировать внимание, координацию

движений, учат определенным ритмическим движениям, умение слушать и различать простую мелодию.

Итак, чтобы ребенок с аутизмом начал подражать пластическим движениям, педагог должен побуждать его. Успешность такого взаимодействия с аутичным ребенком обусловлена эмоционально выразительными проявлениями педагога, ритмической организацией в плане музыкального сопровождения и движений. Такую объединительную функцию может выполнять танец, который включает в себя внутреннее движение, объединяет танцоров общим ритмом.

Для того чтобы аутичные дети научились выполнять определенные движения, им надо отчетливо их показывать, обращать их внимание на эти движения, предоставлять импульс для их выполнения.

Следующим шагом является отработка алгоритма танца, чтобы двигательная память в дальнейшем помогала им вспоминать нужные движения в соответствии с фрагментами мелодии.

Музыкой для танцев могут служить не только мелодии, которые выполняют на музыкальных инструментах, но и песни. Песню может выполнять группа детей, солист, сам исполнитель одновременно с танцем, или чередуя с ним. Сопровождать танец могут также ритмы, выполняемые на музыкальных инструментах.

Театральная деятельность.

Показатели успешного развития детей:

Появление гибкости в проявлениях и пластичности. Любопытство и желание участвовать в совместной творческой деятельности. Расширение опыта воспроизведения через движение сказочных образов, разноплановых по характеру.

Образовательные задачи:

- формировать способность к целенаправленному самовыражению в пределах театрализованного действия;
- развивать способность поддерживать сюжетно-ролевую и режиссерскую игру.

Коррекционные задачи:

- развивать скоординированность и слаженность двигательных действий согласно сюжета, музыкальных образов, характера произведения;
- развивать способность к пластическому самовыражению.

Методы, способы, приемы.

«Театр песни»; звуковое «озвучивание»; импровизированная театрализация песен, эмоционально выразительное их выполнение; игры-драматизации с музыкальным сопровождением, подготовленные взрослыми и детьми;

прослушивания небольших сказок и музыкальных произведений, концерты силами детей (в том числе, для малышей), постановки несложных представлений кукольного или настольного театра; использование диалогово-ролевых и пантомимических игр; разноплановые выступления на сцене.

2.1.5. Образовательная область «Физическое развитие».

Физическое воспитание детей дошкольного возраста - это систематическое воздействие на организм ребенка с целью его морфологического и функционального совершенствования, укрепления здоровья, формирования двигательных навыков и физических качеств, повышение уровня адаптационных возможностей организма является основой всестороннего развития ребенка.

Двигательная деятельность обусловливает развитие системы анализаторов, активизирует работу органов чувств, ускоряет развитие речи, помогает формированию умственных действий. Ребенок упражняется в познании окружающего мира, у него развиваются пространственные представления, активизируется эмоциональная сфера, расширяется кругозор.

Действие, в которое объединяются чувственный и двигательный компоненты, называется психомоторным действием, или психомоторикой как совокупность двигательных актов, которые сознательно регулируются.

Основными проявлениями психомоторики есть такие типы движений и действий: движения, которые обеспечивают поддержку и изменения положения тела человека в пространстве; состояния и позы тела; локомоции - движения, связанные с перемещением человеком собственного тела; выразительные движения лица, всего тела (мимика и пантомимика) и др.

Психомоторика отражает различные стороны двигательной деятельности ребенка, формируя в конечном итоге личность. Поэтому, под психомоторикой принято понимать не только целостную, возрастную картину двигательной структуры, отражающей врожденные телесные особенности, приобретенные привычки, навыки, но и совокупность анатомо-физиологических и психологических механизмов, обеспечивающих осуществление простых и сложных двигательных реакций и действий.

Совершенствование произвольной моторики тесно связано с развитием ощущений движений - кинестезий. Кинестезия - это своеобразная обратная связь, обеспечивающая постоянное сличение исполненного движения с заданной программой. Уже на начальных этапах развития двигательных функций устанавливается тесная динамическая взаимосвязь между возможностью выполнения произвольных движений и совершенствованием их ощущений.

Особенности психомоторных нарушений при РАС.

Задержка психомоторного развития сказывается в ряде нарушений: гипотонусе, гипертонусе, диссинергии (отсутствует согласованность работы мышц), дистаксии (нарушение координации в пространстве), апраксии (нарушение смысловых цепей действий) и др .. У детей с аутизмом уже на ранних этапах развития наблюдается неадекватность позы во время пребывания на руках у матери: тело младенца или слишком расслаблено, так что приходится прикладывать значительные усилия в поддержании частей тела, или слишком напряженное, что выглядит со стороны как ребенок вываливается из рук матери.

У ребенка с расстройством аутистического спектра наблюдается сложность произвольного распределения мышечного тонуса. Ребенок может демонстрировать большую ловкость непроизвольных движений, но становится в значительной мере неуклюжим, когда ему нужно сделать что-то по просьбе взрослого. Например, на занятии по рисованию рука ребенка становится настолько вялой, атонической, не удерживает карандаш или кисточку, или наоборот, с такой силой нажимает на карандаш, что проколет лист.

Как уже было сказано, стереотипное поведение является защитной реакцией, направленной на адаптацию к ситуации. Что касается 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, касающегося развития активности на уровне ощущений.

Двигательные аутостимуляции могут касаться двигательного анализатора - переборка пальцев перед глазами, слухо - циклические хлопки ладоней возле уха, кинестетической чувствительности - хождение на носочках, махание руками как крыльями, или нескольких анализаторов одновременно, например, вестибулярной и кинестетической чувствительности - колыхание с ноги на ногу в стороны или вперед - назад. У ребенка, который находится на уровне чувственной двигательной активности, отсутствует мимика, а существуют только гримасы - синкинезиии, которые являются свободной игрой мышц и ничего не выражают.

Появление той или иной аутостимуляции с помощью движений связано с нарушением сенсорной интеграции. Например, дети при некоторых нарушениях зрения также проявляют аутостимуляции зрительных рецепторов. При аутизме проблема сенсорики связана не непосредственно с

органами чувств, а с интеграцией сенсорной информации на пути к нервным центрам анализаторных систем. У здорового ребенка, получившего опыт сенсорного взаимодействия с миром, задержки на чувственном экспериментировании не наблюдается, он плавно переходит на более высокий уровень восприятия и двигательной активности.

Несмотря на то, что ребенок может достичь уровня пространственного восприятия в его поведенческих проявлениях могут оставаться движения аутостимуляции. Даже того аутичного ребенка, который находится на уровне пространственного восприятия, не покидают движения аутостимуляции. Они могут возникать в стрессовых для ребенка ситуациях, защитная реакция в виде регресса к низшим формам поведения. Однако на первый план выступает стереотипное поведение более утонченное. Оно может касаться перемещения в пространстве, манипуляции с предметами, пространственной организацией предметов, нелокомоторных (на одном месте) движений тела в пространстве. Например, стереотипное бросание предметов, перебирание предметов в руках, карабкание на предметы, стук предметами и тому подобное. Все эти стереотипии также касаются трудностей в сенсомоторной интеграции. В норме дети, попробовав новое пространственное, движение несколько раз переходят к использованию этого движения в других условиях, с другими предметами, а потом и вовсе перестают им интересоваться.

На уровне предметных действий стереотипное поведение также возможно, хотя это явление называют стереотипией интересов ребенка. Ребенок в таком случае может иметь достаточный репертуар поведенческих проявлений но все его поведение является обслуживанием одного и того же интереса. Например, уборка, специфический интерес к числам и математическим операций с ними, предпочтения в еде и процесс ее употребления, предпочтения в одежде и ее одевание и тому подобное.

Психолого-педагогическая коррекция психомоторного развития при расстройстве аутистического спектра.

Даже при отсутствии очевидных психомоторных нарушений аутичному ребенку необходима определенная физическая нагрузка для поддержания психофизического тонуса, нормального развития мышечной и опорно-двигательной системы и снятия психоэмоционального напряжения.

В норме ребенок проходит описанные стадии психомоторного развития (двигательной активности на уровне элементарных ощущений, двигательной активности на уровне восприятия, локомоторной, двигательной активности на уровне действий, двигательной активности на уровне деятельности) в определенные возрастные периоды. Однако у детей с диагнозом аутизм

наблюдается несоответствие психических и моторных способностей нормативам физического возраста ребенка.

Аутичный ребенок 5-го-6-го годов жизни может находиться на локомоторном этапе развития, а ребенок 3-го года жизни, может иметь, например, навыки хождения. Но большинство навыков перемещения в пространстве и манипуляции с предметами могут быть не сформированы, или при этом у него выражены нехарактерные для этого возраста неуклюжесть, неумелость, отсутствие умения использовать предметы быта по назначению и тому подобное.

Уровень 1. Двигательная активность на уровне элементарных ощущений.

Показатели успешного развития детей:

Обладает различными формами активных проявлений, имеет сложившиеся предпосылки сенсомоторной координации.

Образовательные задачи:

- формировать навыки схватывать предметы разной величины и формы и рассматривать их;
- формировать сенсомоторный опыт.

Коррекционные задачи:

- корректировать сенсомоторные ощущения;
- расширять ограниченный спектр движений, которые выполняют только роль аутостимуляции.

Так как в первые месяцы ребенок проявляет хаотическую двигательную активность, но у него появляется слуховое и зрительное сосредоточение уже на второй неделе жизни, в первое полугодие жизни первоочередной задачей для ребенка становится приобретение сенсорного опыта. Однородная среда, в которой находится ребенок, его нахождение в одном месте, в одном положении тела являются отрицательными факторами развития и, наоборот, насыщенная яркими цветами, звуками, тактильными ощущениями среда, способствует развитию сенсорики. Аутичный ребенок может быть негативно настроен на изменение привычных для него условий пребывания. Но это не значит, что изменения негативно влияют на него. Он требует больше времени, чтобы освоить новое, и резкое изменение запутывает его, он чувствует себя неуверенно.

Предложение ребенку новых качеств ощущений должно происходить постепенно, следует дать ему возможность дольше взаимодействовать с тем или иным качеством. А с другой стороны, вовремя переключать на новое, избегая, таким образом, хронических аутостимуляций. Иногда для того,

чтобы аутичный ребенок сделал шаг в сенсорном познании мира, следует предлагать ребенку «сверх-дозу» сенсорных ощущений, которые он получает в аутостимуляции, чтобы он получила то, что ему необходимо, и стал готовым для восприятия нового опыта.

Дети с аутизмом могут находиться на этой стадии психомоторного развития в более позднем возрасте, или иметь определенные психомоторные проблемы, решение которых должно было состояться в первое полугодие жизни. Например, такое явление у детей с аутизмом, как гримасоподобное выражение лица можно объяснить как хаотическое напряжение мышц лица, тогда как мимика - это согласованная работа лицевых мышц. Ребенок будто играет с кинестетическими ощущениями, что обусловлено сложностью интеграции данного сенсомоторного опыта, ведь напряжение определенных мышц лица влечет подтягивание, опускание других частей лица, расслабление, растяжение других мышц.

У аутичного ребенка аутостимуляция - это не только попытка усвоить сенсорную информацию, но и форма защиты от нового. Поэтому взрослый должен четко различать, видеть, когда ребенок стимулирует себя, чтобы разобраться с незнакомыми ощущениями, а когда аутостимуляция уже имеет исключительно защитную функцию. Если ребенок при стереотипных действиях, вызывающих определенные сенсорные ощущения, иногда проявляет другие (возможно высшие), формы поведения, следует приложить усилия для преобразования стереотипного поведения на эту новую форму активности, которая появилась.

Учитывая такой типичный для РАС признак, как сложность приспособления к новому, следует, начиная с первых месяцев (первых этапов развития психомоторики), готовить его к тому, что изменчивости среды никак не избежать.

Ошибочным будет подход, который предусматривает изолирование аутичного ребенка от всего того, что ему не нравится (яркий свет, водная среда). А с другой стороны, бескомпромиссное погружение ребенка в новые для него раздражители, сформирует у ребенка более крепкие формы защиты (различные аутостимуляции, отчуждения), что тормозит его развитие. Взрослый должен найти тонкую грань между обеими крайностями.

В диагностике обязательно нужно определиться, действительно ли у ребенка есть «сенсорный голод». И если не сформированы все другие моторные навыки, надо начинать с сенсорного насыщения ребенка, несмотря на его возраст.

Для детей старшего возраста, у которых уже есть определенный двигательный арсенал, сенсорное насыщение происходит с помощью сложных упражнений, характерных для локомоторного периода.

Для формирования сенсомоторного опыта полезными могут быть следующие упражнения:

• Упражнение «слежения за предметом». Обучение ребенка слежению за перемещением предмета, который находится в поле зрения. Перед ребенком на расстоянии 60-70 см. От лица взрослый начинает покачивать предмет, например, кольцо определенного цвета, которое насажденное на 60-70-ти см. Стержень с амплитудой 7-5 см. И частотой один-два колебания в секунду. Задача взрослого привлечь взгляд ребенка к предмету, который перемещается. Главным условием этого является колыхание игрушки при перемещении во всех направлениях. Начинать перемещения следует тогда, когда ребенок ее увидит, то есть сконцентрирует взгляд на предмете, который колышется перед его лицом. Тогда взрослый начинает передвигать кольцо вправо, влево, вверх, вниз, приближать его к ребенку на расстояние 20-30 см. И отдалять на 1,5 м. От ребенка. Следует так держать стержень с кольцом, чтобы ребенок не отвлекался на лицо взрослого или другие яркие предметы.

• Упражнение «схватывания и рассматривания предметов». Разместить перед ребенком несколько погремушек, колокольчиков (предметов, которые могут создавать звук) и разноцветную игрушку, привязанную к ним. Сделать это так, чтобы ребенок непроизвольными движениями касался игрушки, что приводило бы к звучанию погремушек и колокольчиков, которые находятся в поле зрения ребенка, но за пределами непосредственного телесного контакта. Если ребенок лежит, и у него еще нет навыка сидения, эту установку следует разместить над его головой. Если ребенок может стоять на коленях и ползать, следует разместить так, чтобы ребенок, стоя на коленях, дотягивался ручкой к подвешенной игрушке. Взрослый сначала раскрытой ладонью ребенка касается игрушки, затем направляет руку ребенка, который пытается схватить игрушку, и наконец стимулирует желание ребенка тянуться к игрушке, например, создавая интересный для ребенка звук.

• Упражнение «схватывания предметов различной величины и формы (круглой, квадратной, прямоугольной, треугольной)». Для упражнения можно использовать большие и маленькие кольца от деревянной пирамиды, деревянные бруски квадратной, круглой, треугольной и прямоугольной формы. Размер дидактического материала следует подбирать, учитывая размеры руки ребенка. В ходе занятия взрослый демонстрирует по очереди

предметы разной величины, стимулируя ребенка потянуться к кольцу и схватить. То же с различными формами.

• Заматывание ребенка в приятную на ощупь, мягкую ткань (одеяло). Ребенок ложится на край одеяла, ноги вместе, руки - прижаты к туловищу, голова лежит так чтобы ребенок мог свободно дышать, взрослый тесно заматывает его в одеяло.

Проблемы гипо- и гипертонуса мышц в состоянии покоя и движении тоже связаны с формированием условных рефлексов. Ребенок учится расслаблять и напрягать мышцы тогда, когда этого требует ситуация. Например, когда он лежит мышцы спины расслаблены, когда сидит - мышцы плечевого пояса, шея напряжены, ноги - расслаблены, когда идет - мышцы сгибатели и разгибатели ритмично напрягаются и расслабляются, без лишних гипер- и гипотонуса, что делает ходьбу свободной.

Для работы по уравновешиванию тонической организации ребенка можно использовать следующие упражнения:

• Произвольное напряжение и расслабление мышц;

• Релаксационный массаж;

• Глубинный массаж - нажатие и сжатия частей тела (особенно при гипертонусе). Например, крепкие объятия.

• Подъем, подбрасывание ребенка вверх (ребенок напрягает мышцы).

Уровень 2. Долокомоторный (двигательная активность на уровне восприятия).

Показатели успешного развития детей:

Имеет тоническое приспособления близко к норме, согласованную работу мышц тела, сформированные автоматизмы.

Образовательные задачи:

- формировать долокомоторные навыки (прежде позы тела).

Коррекционные задачи:

- налаживать тоническую организацию и равновесие
- продолжать формирование сенсомоторных функций.

Формирование способности к занятию поз тела (сидение, стояние на коленях, опираясь на руки или без опоры, стояние на ногах, опираясь на руки или самостоятельно и т.п.) должно в разнообразном образе стимулироваться взрослым. Например, класть ребенка в неудобное для него положение. Другим стимулом может быть, например, интересный объект, к которому как можно дотянуться, но для этого нужно встать, вытянуть руки, опереться на ручки. Для детей интересны предметы, звуки, которых контрастируют с привычной средой.

Ниже приведены гимнастические упражнения, которые можно использовать:
• Ребенок лежит на спине, взрослый сгибает и разгибает его ножки в коленях, две ножки вместе или по очереди.
• Ребенок лежит на спине, согнутые в коленях ножки ребенка взрослый наклоняет вправо и влево, касаясь ними поверхности на которой лежит ребенок.
• Ребенок в положении сидя, взрослый помогает ему обхватить руками его согнутые в коленях ноги, затем осуществлять в согнутом положении колебательные движения назад - ложится на спину, вперед - возвращается в исходное положение.
• Ребенок лежит ровно, взрослый перекатывает ребенка с живота на спину и обратно.
• Корзинка. Ребенок ложится на живот, взрослый помогает ему взять левую ножку левой рукой, правой рукой - правую ножку, локтями внутрь. Затем в таком положении, с помощью взрослого или без, в зависимости от уровня развития ребенка, ребенок осуществляет подъем и опускание сомкнутых рук и ног вверх. Количество раз и степень самостоятельности выполнения следует подбирать, учитывая физическую и психологическую готовность ребенка. Ориентировочным количеством подъема - опускания есть 50 раз за один подход, если ребенок не самостоятельно выполняет упражнение, и около 15-20 раз за один подход, если самостоятельно. Выполняя это упражнение, взрослый должен стремиться к уменьшению степени своей помощи ребенку.

Уровень 3. Локомоторный (двигательная активность на уровне пространственного поля).

Показатели успешного развития детей:
Обладает несколькими основными локомоторными движениями (ходьба, лазание, различные виды бега и т.д.), обладает способностью к подражанию движений.
Образовательные задачи:
- формировать основные локомоторные движения (бег, метание, прыжки, ползание, лазание).
Коррекционные задачи:
- корректировать развитие автоматизма;
- повышать психофизическую устойчивость;
- налаживать связи с другими органами чувств (например, зрительно-пространственная координация при беге);
- расширять двигательный репертуар.

Начиная со 2-го года жизни, если ребенок психически, а не только физически созрел до стадии локомоторного развития, следует развивать все возможные перемещения собственного тела и движения его частей с учетом пространственного контекста. Если для ребенка первой и (в какой степени) второй половины первого года жизни важно иметь опыт с ощущениями разного качества и количества, то на этой стадии важно иметь опыт взаимодействия с различными объектами, в том числе, с собственным телом. Аутичный ребенок может иметь пристрастия к определенным объектам или наоборот вроде необоснованного страха или отвращения. В таком случае, стереотипное поведение с предметами (стереотипия манипуляций) следует постепенно расширять, например, продемонстрировать нечто вроде стереотипного, и поэтому привлекательного для ребенка, но другое движение с предметом, при этом эмоционально выразительно прокомментировать это действие, ввести его в определенный контекст ситуации.

Ребенок с расстройством аутистического спектра, находясь на этом уровне психомоторного развития, может не понимать инструкций для двигательных упражнений, однако у него должна сформироваться способность к подражанию (подражание движений является одним из признаков локомоторной стадии). Сложившееся стремление и способность к подражанию дают возможность обучать ребенка, доносить до него суть упражнений.

Основными движениями, которые должен усвоить ребенок, является ходьба, бег, прыжки, метание, лазанье. При этом каждый ребенок может проявлять неравномерность в имеющихся двигательных навыках, поэтому следует сконцентрироваться на тех из них, которые менее сформированы или отсутствуют. Подбор упражнений следует осуществлять корректно, учитывая имеющиеся стереотипы и предпочтения.

Упражнения локомоторных навыков выходит за пределы данной стадии, поэтому перечень упражнений, ниже указанных, касается всех этапов психомоторного развития, начиная с локомоторного.

Развитие ходьбы можно осуществлять такими упражнениями: ходьба в разном темпе, с различными положениями рук, с гимнастической палкой, наступая на возвышенности, размещенные на 30-50 см. друг от друга, с перешагиванием через предметы и тому подобное.

Овладеть навыком правильного бега помогают разнообразные подготовительные упражнения: бег с высоким подниманием бедра, бег с перешагиванием предметов, бег с наступанием на полоски, обозначенные на земле (полу) через 60-80 см. Бег с изменением темпа и направления, с

остановками по определенному сигналу взрослого, бег с оббеганием предметов, бег с прокаткой обруча по земле толчком ладони.

Ползание можно развивать, используя упражнения, которые предусматривают различные его виды: ползание на коленях с помощью рук, ползание на коленях без помощи рук, ползания по- пластунски, ползания по наклонной доске на коленях с помощью рук, ползание под веревками, натянутыми между стульями, толкая большой мяч, проползти под стульчиками.

Для развития лазанья можно использовать следующие упражнения: 1) залезть и слезть на гимнастическую стенку попеременным и приставным шагом, ритмично не пропуская при этом ступеней; 2) подойти к бревну, лечь на него грудью, и перелезть на другую сторону, поочередно опуская ноги; 3) пролезть в подвешенные над землей обручи прямо и боком.

Развитие навыка прыжков может осуществляться с помощью таких упражнений: 1) подпрыгивать на месте на обеих ногах; 2) перепрыгивать толчком обеих ног через гимнастическую палку, лежащую на полу; 3) прыгать в обруч, положив его на пол и выпрыгивать из него; 4) прыгать в длину с места отталкиваясь двумя ногами; 5) прыгать на месте на обеих ногах, руки на поясе, вращаясь постепенно вокруг себя на 360 градусов; 6) прыгать на месте на обеих ногах, руки на поясе, возвращаясь на 90, 180 градусов за один прыжок; 7) прыгать на месте - ноги вместе, ноги врозь; 8) прыгать в глубину ; 9) прыгать в длину с разбега; 9) прыгать в высоту с разбега; 10) прыгать на обеих ногах, продвигаясь вперед; 10) прыгать через длинную скакалку, которая вращается.

Для развития метания предметов можно применять такие упражнения как: 1) прокатывать большой мяч так, чтобы он оттолкнулся от стены и поймать его, когда он будет катиться назад; 2) сидя на ковре, ноги врозь, катить большой мяч друг другу; 3) бросать большой мяч снизу обеими руками взрослому и ловить его; 4) бросать большой мяч об пол и ловить его обеими руками, когда он оттолкнется; 5) прокатывать мяч одной или обеими руками по полу, стараясь попасть в предмет; 6) бросать большой мяч от груди и из-за головы на дальность и горизонтальную цель (корзину, ящик); 7) бросать маленький мяч, мешочек с песком (100 г.) на дальность и в вертикальную цель (щит, стенка) правой и левой руками; 8) бросать большой мяч вверх (выше головы) и ловить его; 9) бросать большой мяч руками в стенку хлопнуть в ладоши и поймать его; 10) набросить кольца на стержень левой и правой руками.

Во всех указанных выше движениях особое место занимает равновесие. Для развития равновесия полезными будут следующие упражнения: 1)

пройти или пробежать между двумя параллельными лентами в виде линий (расстояние между которыми 25 см.) Не наступая на них; 2) пройти по шнуру, растянутому по полу прямо или зигзагом; 3) пройти по лежащей на полу, наклонной или расположенной на высоте доске (бруску, бревну); 4) стать на бревно и пройти по нему до конца, держа руки в стороны, на поясе, или держа в руках предмет (мяч, гимнастическую палку); 5) стать на бревно и пройти по нему, держа на голове мешочек с песком весом до 500 г .; 6) встать на бревно и пройти по нему, переступая через стоящие на нем предметы (кубики), или натянутые над ним веревки; 7) встать на бревно, пройти вперед, присесть, повернуться и пройти назад; 8) пройти по бревну приставным шагом; 9) встать на бревно, руки в стороны, под каждый шаг левой ноги хлопок ладонями перед грудью, правой - руки в стороны; 10) стать на бревно, пройти вперед, наклониться и пролезть в обруч, который держит другой ребенок или взрослый.

Уровень 4. Двигательная активность на уровне предметных действий

Показатели успешного развития детей:

Умеет применять движения по назначению

Образовательные задачи:

- формировать навыки владения предметами и предметными действиями;
- формирование целенаправленной двигательной активности.

Коррекционные задачи:

- совершенствовать автоматизмы в согласованности с органами чувств;
- формировать способность к произвольным действиям и одновременным разноплановым движениям;
- развивать способность к усвоению двигательных алгоритмов (через имитацию).

Начиная с третьего года жизни, в различных движениях с предметами ребенку открывается возможность применять их по назначению. Поэтому упражнения по физическому развитию должны постепенно включать использование предметов по назначению.

В таком случае одной из задач психомоторного развития становится формирование целеустремленности двигательной активности. Ребенок должен использовать усвоенные навыки на локомоторном этапе для достижения определенного результата, который требует произвольной регуляции. Инструкция предоставляется в словесной форме, а слово начинает функционировать как средство развития произвольности (средство самоконтроля, саморегуляции).

В общем, все движения должны иметь причину: внутренний стимул - потребность в движении, раздражители внешней среды. Цель - это специфический стимул, который позволяет различать два вида поведенческой активности: полевую и целевую (волевую). Волевое поведение является собственно активностью, а не реактивностью. Одним из критериев активности является отсрочка во времени намерении его реализации.

Как неоднократно утверждается специалистами, при коррекции РАС основной целью является формирование способности ребенка к произвольной организации движений собственного тела. Наблюдается большая разница в моторных возможностях аутичного ребенка при непроизвольных движениях и при выполнении упражнения, когда необходимо сознательно управлять своим телом. Поэтому, при развитии мелкой моторики, основная помощь заключается в передаче ребенку моторного стереотипа действия, движения. Это достигается манипулированием руками ребенка при письме, рисовании или лепке. Этот вид помощи является наиболее адекватным из-за того, что для таких детей характерны трудности в произвольном сосредоточении, которые в начале занятий делают, чаще всего, невозможным выполнение задач по образцу, подражая. В дальнейшем, по мере того как прогрессирует произвольное внимание ребенка и становятся более уверенными его движения, следует уменьшать физическую поддержку его руки. Иногда в процессе отработки графических навыков ребенку уже не нужна физическая поддержка, но он требует, чтобы его локоть поддерживали или просто прикоснулись к нему для того, чтобы он мог включиться, начать выполнять задание.

Развивая целевой компонент психомоторики следует учитывать:

• Последовательность (от реализации ситуативного намерения к выполнению упражнения, алгоритма упражнений, алгоритма отдельного занятия по физической культуре, достижение целей физического саморазвития);

• Для того чтобы у ребенка возникла цель (намерение), она должна быть близкой к его потребностям; следует ориентироваться на интересы ребенка;

• Цель, которую педагог ставит перед ребенком, должна быть очевидной для него, ребенок должен видеть средства достижения цели, иметь возможность отслеживать приближения к цели;

• Необходимо четкое планирование и постепенное формирование стереотипа занятия;

• Правильно подбирать положительное подкрепление; необходимо эмоционально поощрять ребенка, говорить о том, что с каждым разом у него получается все лучше и лучше;

• Занятия легче проводить, когда все его элементы связаны единым сюжетом;
• Использовать сюжетный комментарий, помогающий дольше удерживать внимание ребенка на задании.

Примером упражнения, которое отвечает некоторым из указанных параметров, может быть притягивание привязанного к одному концу веревки предмета (игрушечная машинка, поезд, предмет, скользит по поверхности). Нетрудно на мгновение сосредоточить внимание ребенка на предмете, который находится на расстоянии от него, потом рукой ребенка потянуть за веревку, предмет приблизился, если ребенок увидел и связал собственное движение с приближением, следует дать ему возможность самостоятельно осуществлять притягивающие движения, поочередно перебирая руками. Ребенок видит приближения предмета, он может не иметь конечной цели, но упражнение завершится тем, что предмет окажется рядом с ним. Если он окажется интересным для него, упражнение приобретет еще более развивающее воздействие на произвольность. Вес предметов для притягивания, диаметр и длину веревки следует подбирать в зависимости от психофизиологических возможностей ребенка.

Большое значение для развития психомоторики ребенка, находящегося на этом уровне, имеют элементарные подвижные игры. Ниже приводятся несколько игр которые могут быть использованы:
• Прокати мяч. Дети приседают на корточки за 2,5 - 3 метра от взрослого. Он прокатывает мяч каждому из детей, они ловят и прокатывают в обратном направлении взрослому. Продолжительность игры 4-6 мин.
• Поймай мяч. Несколько детей становятся в круг. Взрослый с большим мячом в руках стоит в середине круга и говорит: «Святослав, лови мяч», бросает его ребенку. Тот ловит и бросает его в обратном направлении. Продолжительность игры 4-5 мин.
• Эстафета. Дети по очереди выполняют серию упражнений в определенной последовательности. Например, ребенок сначала проходит змейкой между стульями, держа мяч в руках, затем идет по бревну, перепрыгивает через гимнастические палки и передает мяч следующему участнику. Уровень сложности упражнений следует подбирать с учетом локомоторных свойств ребенка.
• Построение в шеренгу. Дети по сигналу (свисток, команда - становись) выстраиваются в шеренгу. Взрослый обращает внимание на каждого ребенка словами «Кто к нам сегодня пришел заниматься?». Вообще навык построения является базовым для многих подвижных игр.
• Быстрый бег змейкой между предметами в колонне. Дети встают в колонну, взрослый впереди, по команде колонна начинает двигаться, оббегая стулья.

Приближаясь к одному концу, взрослый останавливает колонну, ждет, когда хвост колонны завершит движение и освободит дорогу, потом начинает бежать в к стартовой позиции, побуждая детей бежать за собой. И так несколько раз.

Уровень 5. Двигательная активность на уровне деятельности.

Показатели успешного развития детей:

Умеет соблюдать организационные моменты, имеет позицию участника, имеет соревновательный мотив, умеет выполнять сложные произвольные движения.

Образовательные задачи:

- формировать способность выполнять сложные произвольные движения;
- формировать умение действовать по правилам поочередно;
- развивать чувство взаимности в группе.

Коррекционные задачи:

- формировать позицию участника и ответственности за группу;
- формировать способность соблюдать организационные моменты (построение, соблюдения строя и инструкций).

Последний уровень психомоторного развития в дошкольном возрасте характеризуется овладением ребенком сложными произвольными движениями, которые осуществляются в соответствии с осознанной ребенком определенной совокупности норм, правил, идеально представленных (ментальных) образцов поведения. Кроме этого, ребенок на этом уровне характеризуется наличием соревновательного мотива. Играм, в которые вовлекается ребенок этого возраста, свойственна общность действий ее участников. Такие игры предусматривают сложное взаимодействие между игроками, от которого зависит конечный результат игры.

Для развития совместной деятельности следует начинать не с непосредственно из сложных игр, а с упражнений, которые приучают ребенка учитывать другого. Такими упражнениями являются: 1) приседания с обручем - взрослый берет обруч и предлагает детей взяться обеими руками вокруг него, потом громко считая, взрослый командует - «присели - встали»; 2) ходьба в колонне держась за палку или веревку - дети встают в колонну, берутся за палку затем идут или бегут по кругу, оббегая предметы и т.д.; 3) хождение на руках в паре - дети делятся на пары, один ребенок встает на руки, а другой держит его за ноги, ребенок идет на руках, потом меняются. Совместная деятельность не просто предполагает учет другой, но и интеграцию усилий, направленных на достижение общей цели. Для развития

навыков в совместной деятельности могут быть использованы следующие подвижные игры:

1. Совместное притягивание предмета. Дети загружают тележку, к которой привязана веревка, затем вместе берутся за другой конец веревки и притягивают тележку к себе, разгружают. Вес в тележке должен быть такой, чтобы дети только приложив совместные усилия, могли притянуть ее.

2. Катание друг друга. Детей делят на группы по трое, каждая группа имеет по тележке, один ребенок садится в тележку, вторая тянет тележку и третья толкает ее; затем меняются позициями.

3. Качание пресса в парах. Детей делят на группы по двое и качают пресс по очереди. Тогда когда один ребенок качает пресс - другой держит его ноги, а затем меняются. Если ребенку трудно подниматься, он может держаться за руки того ребенка, который сидит на его ногах.

В этом возрасте для ребенка открываются мотивы конкуренции, что дает нам возможность расширять арсенал средств воздействия на развитие психомоторной сферы. Мотив конкуренции является чрезвычайно весомым двигателем развития. Большинство подвижных игр основаны на соревновательных элементах: «Кто быстрее?», «Кто ловчее?», «Кто более меткий». Вот некоторые из них:

1. Ловкие мотальщики. Для игры готовят длинную веревку (4-5м), на концах ее две палочки, а посередине делают узелок. Двое детей по сигналу взрослого одновременно начинают наматывать ее на палочку. Кто первым намотает половину веревки, то победил.

2. Кто дальше бросит? Дети становятся в шеренгу вдоль полоски, намеченной на земле. Они по очереди бросают мяч на дальность. Взрослый отмечает, кто дальше бросил. Бросить мяч правой и левой рукой не менее 8-10 раз.

3. Перетягивание каната. Детей делят на две, равные по силе группы. Канат расстилают на земле, на его середине кладется метка (гимнастическая палка), каждая из групп становится по разные концы каната, берут в руки канат, каждая группа тянет канат в противоположном направлении. Побеждает та группа, которая перетянет соперников по метке на земле.

4. Подбрось и поймай. На двух столбиках натягивают веревку на высоту поднятой руки ребенка. Он подбрасывает мяч через веревку, бежит за ним под веревкой и ловит его. Если играют несколько детей, то между ними можно провести соревнования. Побеждает тот, кто больше поймает мяч за оговоренное количество бросков.

2.2.Развитие социально-бытовых навыков

Период дошкольного детства является временем овладения детьми навыками самообслуживания и элементарными бытовыми умениями. Малыш овладевает большинством социально-бытовых навыков, наблюдая за поведением близких людей в повседневной жизни, подражая им и действуя путем проб и ошибок. В отличие от здоровых сверстников, у ребенка-аутиста формирование навыков самообслуживания не происходит произвольно. Он проявляет ярко выраженное равнодушие к окружающим людям, в нем отсутствует мотивация к овладению социально-бытовыми навыками и потребность сравнивать себя с другими людьми и их действиями, что связано с нарушениями взаимодействия с окружающим миром, страхами, повышенной чувствительностью и тому подобное.

Трудности обучения навыкам социально-бытового поведения связаны в значительной степени с нарушениями коммуникации и произвольного сосредоточения. Многим вещам ребенок с расстройством аутистического спектра может научиться самостоятельно при случайных обстоятельствах, но во время учебы он не умеет подражать другому человеку. При этом овладение навыком связано с конкретной ситуацией и крайне затруднено переносом опыта в другую ситуацию. В связи с нарушениями социального поведения трудно организовать ситуацию обучения: ребенок с аутизмом не выполняет инструкции, игнорирует их, убегая от взрослого или делая все наоборот. Поэтому именно этот период является кризисным и тяжелым для преодоления. Несостоятельность в бытовых вопросах делает практически невозможным самостоятельное существование аутичного ребенка в обществе, создает большие трудности для семьи.

Если не начать своевременное формирование социально-бытовых навыков у ребенка-аутиста, сложность задачи по организации коррекционной работы в дальнейшем значительно повышается. Обучение таким навыкам составляет целое направление работы специалистов и родителей, в основе которого лежат специальные методики, учитывающие индивидуальные возможности ребенка и ориентируются на ближайшие задачи. Несформированность или ущербность социально-бытовых навыков закрепляются в стереотипии, характерные для этой категории детей. В то же время, используя стереотипность поведения аутичного ребенка, можно сформировать желаемые бытовые стереотипии. Когда он удерживает свои привычки, ритуалы, его легче научить новым действиям, если с самого начала регулярно повторять обучение в похожих условиях.

Для организации бытового поведения нужно установить эмоциональный контакт с ребенком, учитывая его индивидуальные

особенности и возможности. Нужно умело дозировать нагрузку, приспосабливаясь к внутреннему ритму ребенка.

Для эффективной коррекционно-воспитательной работы по формированию у ребенка с аутизмом социально-бытовых навыков педагог должен четко проанализировать уровень сформированности этих навыков и актуальные индивидуальные потребности ребенка, а также составить алгоритм дальнейшей работы:

1. Определить конкретную потребность, направления коррекционной работы и задачи, которые должны быть индивидуальными, конкретными и легко измеряемыми. Например, проблема с питанием: ребенок ест только сухую твердую пищу. Взрослый ставит цель постепенно ввести в рацион питания новое блюдо и определяет его количество.
2. Определить «базовый уровень» развития определенного навыка, а именно - состояние его сформированности (когда, как часто, долго проявляется определенное поведение). «Базовый уровень» - это характеристика поведения или навыка, с которым мы планируем работать. Например, чтобы научить ребенка употреблять в пищу новое блюдо, прежде всего, необходимо определить, какой вид продуктов ребенок обычно принимает, как часто и в каком количестве.
3. Выяснить, какие факторы в окружающей среде влияют на это поведение. Например, что касается вопроса избирательности в еде, то речь идет о запахе, цвете, консистенции блюда, что обычно влияет на вкус ребенка. Обязательно нужно определить, какая именно пища может быть действенным поощрением, которое будет использоваться в качестве вознаграждения в процессе поведенческой терапии. Эти поощрения должны постоянно находиться под контролем взрослого, чтобы ребенок не мог самостоятельно получить к ним доступ.
4. Важен ориентир на гибкую позицию и творческий подход педагога. И если определенный метод, примененный педагогом, не срабатывает, необходимо использовать другие.
5. Традиционно говорится, что обучать лучше не во время приема пищи (так как эта ситуация уже давно может восприниматься ребенком как таковая, во время которой он сопротивляется, отказывается от еды, и, в конце концов, получает то, что хочет), а во время проведения занятий в виде различных упражнений.

Обучение в формате занятия воспринимается ребенком как ситуация, в которой он должен выполнить задание и получить за это награду. Поэтому и работа, например, над пробой новых продуктов во время занятий имеет больше шансов на успех. При этом следует отметить, что всегда стоит

ориентироваться на уровень развития ребенка. С аутичными детьми можно и нужно пробовать осуществлять коррекционно-развивающие занятия, которые максимально приближены к естественным условиям, а именно - учить приему пищи непосредственно во время приема пищи, и со многими детьми это будет иметь успех.

6. Навыки должны быть распределены на составляющие, которые поочередно усваиваются и образуют последовательность действий. Так, для успешного овладения ребенком социально-бытовыми навыками важно соблюдать следующее правило: усвоение цепи действий начинается с последнего наименьшего действия, что приводит к конечному результату (например, приучают ребенка надевать одним движением полуодетые брюки, потянув вверх, или делая движение ножницами действительно перерезать то, чтобы результат был очевиден).

Этапы пошагового обучения:

- Определение уровня развития навыка;
- Определение ближайших шагов;
- Отработка отдельной операции внутри навыка;
- Объединение отдельных операций в цепочку действия;
- Эффективное применение системы поощрений для управления коррекционным процессом.

Ориентировочное описание пошагового овладение навыками самообслуживания

Навык	Этапы овладения навыком
1. Умение пить из чашки	1. Держит чашку и пьет с помощью взрослого в течение всего процесса. 2. Ставит чашку на стол, после того как с помощью взрослого выпил из нее и часть расстояния ото рта к столу пронес с ним вместе. 3. Самостоятельно ставит чашку на стол, после того как с помощью взрослого выпил из нее. 4. Пьет из чашки, после того как взрослый помог поднести ее ко рту и самостоятельно ставит ее на стол. 5. Взрослый помогает взять чашку. Ребенок самостоятельно подносит чашку ко рту, пьет и самостоятельно ставит ее на стол. 6. Самостоятельно пьет из чашки. 7. Самостоятельно пьет из разных чашек и стаканов.
2.Умение	1. Стягивает штанину с одной ноги, после того как взрослый

снимать брюки	уже снял штанину с другой. 2. Сидя взимает штанины с обеих ног, если они уже спущены до колен. 3. Спуск брюк с середины бедер до колен, садится и снимает их. 4. Спуск брюк с бедер, садится и снимает их. 5. Снимает брюки самостоятельно под присмотром взрослого. 6. Снимает брюки самостоятельно.
3.Умение одевать кофту	1. Берет края обеих половинок переда кофты, соединяя их вместе, после того как взрослый одел кофту. 2. Одевает один рукав, после того как взрослый одел другой. 3. Надевает оба рукава, если взрослый удобно держит кофту. 4. Берет подготовленную кофту и одевает один рукав. 5. Берет подготовленную кофту и одевает оба рукава. 6. Полностью надевает подготовленную кофту. 7. Берет кофту из шкафа и самостоятельно надевает ее.

Сначала нужно подбирать доступные для аутичного ребенка задачи, создавая при этом ситуацию успеха. Сложность задач увеличивается постепенно, причем взрослый на первых этапах действует за него, управляя его руками. Во время обучения взрослый помогает малышу, стоя позади него. Такая позиция дает ребенку возможность почувствовать, что он сам выполняет действие и одновременно чувствует готовность взрослого помочь ему. Взрослый помогает ребенку физически осуществить действие, направляя и координируя движение ребенка. Например, при обучении самостоятельно есть ложкой, взрослый своей рукой обхватывает руку ребенка и организует верные движение. Постепенно физическая помощь уменьшается. Если во время выполнения задач у ребенка оказывается нежелательное поведение, нужно быстро вмешаться и направить его на выполнение задачи. Лучше использовать физическую помощь вместо того, чтобы ждать, пока ребенок начнет трясти руками или сбрасывать все со стола.

Обучение следует начинать с полной физической помощи - «рука в руке». Со временем можно начать менять сопровождение действий ребенка: сначала руки взрослого держат руки ребенка и выполняют действия вместе с ним, потом руки взрослого касаются только запястий руки ребенка, потом предплечья, потом локтя. В дальнейшем необходимо некоторое время держать свои руки у рук ребенка, но не касаться их. То есть как «тень» сопровождать все движения ребенка, и если возникнет пауза или затруднения

- вернуться к позиции «рука в руке», используя подсказку и снова убирая свои руки.

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

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

- Совместные действия взрослого и ребенка - «рука в руке», которые нужно сопровождать пошаговой инструкцией или комментарием действий;
- Частичная помощь действием (заключительное действие ребенок выполняет самостоятельно);
- Ребенок выполняет действие под контролем взрослого;
- Ребенок выполняет действие самостоятельно, опираясь на пошаговую речевую инструкцию взрослого;
- Ребенок выполняет действие самостоятельно, по программе действий, выведенной на наглядный уровень (например, при одевании предметы одежды лежат в заданной последовательности или используются предметные схемы действий);
- Ребенок выполняет действие в полном объеме самостоятельно.

Ориентировочные этапы формирования некоторых навыков с использованием физической помощи взрослого

Навыки	Этапы
1.Умение пользоваться ложкой	1. Встаньте за спиной ребенка, вложите ложку в руку ребенка, а другую его руку положите сбоку от тарелки. 2. Держите руку ребенка с ложкой своей рукой. 3. Зачерпните ложкой еду. 4. Поднесите ложку ко рту ребенка и дайте ему возможность съесть. 5. Опустите ложку в тарелку и дайте ребенку возможность проглотить пищу. Повторять все пункты до окончания процесса, сопровождая каждое действие словесным комментарием (коротким и четким). Постепенно сокращайте свою помощь. Всегда поощряйте ребенка.
2.Умение пользоваться	1. Встаньте за спиной ребенка, вложите вилку в руку ребенка. 2. Держите руку ребенка с вилкой своей рукой.

вилкой	3. Наколите кусочек пищи на острые зубчики вилки. 4. Поднесите вилку с наколотым кусочком в рот ребенка и дайте ему возможность съесть. 5. Опустите вилку в тарелку и дайте ребенку возможность проглотить пищу. Повторять все пункты до окончания процесса, сопровождая каждое действие словесным комментарием (коротким и четким). Постепенно сокращайте свою помощь. Всегда поощряйте ребенка.
3.Умение пользоваться ножом	Подобрать подходящий нож (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 его левой рукой кусочек хлеба, 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 (коротким и четким). Постепенно сокращайте свою помощь. Всегда поощряйте ребенка.
4.Умение мыть руки	1. Встаньте позади ребенка и возьмите своими руками его 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 друг друга, пока не смоется вся пена. 9. Закройте кран. 10. Возьмите полотенце и вытрите руки ребенка. Повторять все пункты до окончания процесса, сопровождая каждое действие словесным комментарием (коротким и

	четким). Постепенно сокращайте свою помощь. Всегда поощряйте ребенка.

Конечно, эффективной подсказкой при обучении навыкам является физическая помощь, но надо учитывать, что есть дети с повышенной чувствительностью к прикосновениям. Для таких детей нужно использовать визуальные подсказки и инструкции.

Визуальные подсказки в виде последовательных задач помогут эффективнее научить ребенка самостоятельно выполнять определенный алгоритм действий. Конечной целью визуальной поддержки (способ иллюстрации порядка действий) задач является выполнение ребенком последовательных действий без прямых инструкций или подсказок со стороны взрослых. Для этого используется набор карточек с предметными изображениями или подписями, на которые ориентируется ребенок при самостоятельном выполнении задания.

На начальном этапе визуальный план должен быть подробным, где каждое действие разбито на маленькие шаги, в дальнейшем этот план становится обобщенным.

Перед использованием визуального плана задач нужно убедиться, что у ребенка сформированы следующие навыки:

- Ребенок различает рисунок на общем фоне;
- Умеет сопоставлять предмет и его изображение;
- Может понимать соответствие содержания изображенного определенной действия.

Ребенка учат выполнению последовательных действий по плану, если некоторые из этапов этих задач ему уже знакомы, или он уже полностью овладел этим навыком. Первые последовательности действий должны быть короткими (с 5-6 задач), конкретными, заканчиваться получением любимого поощрения.

На начальном этапе лучше использовать для этого одно из самых любимых поощрений ребенка (например, лакомство), и пока он не научится самостоятельно выполнять действия по данному визуальному плану - не использовать лакомство в других обстоятельствах. Карточка «лакомство» всегда в последовательности карт выкладывается последней.

В качестве подкрепления желаемого результата очень важно использовать различные стимулы. Необходимо стремиться к разнообразию используемых подкреплений: развлечения, лакомства, любимые ребенком формы контакта, обычная похвала. Важно предоставлять поощрения в те моменты, когда ребенок ведет себя наилучшим образом, и ни в коем случае -

если возникает проблемное поведение: он не реагирует, занимается самостимуляцией или капризничает.

Таким образом, следует помнить о том, какие реакции необходимо закрепить, и поэтому не предоставлять поощрения после нежелательных реакций.

Важно всегда соблюдать последовательность в своих требованиях и реакциях на поведение ребенка. Следует формулировать свою просьбу, обращаясь к ребенку, четко и кратко, а не повторять его много раз.

При условии обучения социально-бытовым навыкам необходимые четкая схема действий, отсутствие отвлекающих предметов и повторение стереотипной бытовой ситуации каждый день. Если семья еще не имеет четкого распорядка дня, семейных привычек, нужно установить удобный для всех окружающих порядок основных домашних дел, который все должны неукоснительно соблюдать. Последовательность действий, представленная наглядно в виде распорядка дня или последовательности действий помогает ребенку видеть, что ему нужно делать.

Так, в процессе формирования навыков опрятности и гигиены на видном месте в ванной комнате и туалете целесообразно будет разместить визуальные подсказки.

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

Во время приучения к туалету ребенка надо одевать в одежду, которую он может сам легко и быстро снимать и одевать: брюки с эластичными поясами, юбки или платья. Одежда должна быть удобной, при этом следует остерегаться этикеток, ярлыков или швов, которые могут раздражать кожу.

Возможно ребенка для того, чтобы начать пользоваться туалетом, сначала придется научить одеваться / раздеваться. Для этого также нужно использовать четкие изображения и слова. Эффективным способом обучения новым навыкам может быть «Обратная цепочка». Эта методика заключается в том, что навык распределяется на мелкие шаги и получается цепочка - последовательность действий. Как уже отмечалось, начинать обучение следует с последнего шага в цепочке. То есть, если учить ребенка натягивать брюки, стоит тянуть их к бедру, а затем ребенок продолжает их тянуть до пояса. В следующий раз взрослый наденет брюки уже ниже бедер, а ребенок

будет тянуть сам до бедер, а затем до талии. Эта методика особенно хороша при условии обучения новым навыкам, поскольку она позволяет ребенку почувствовать гордость, вроде, сделав последний шаг, он самостоятельно выполнил всю последовательность.

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

- Объекты, которые непосредственно используются в этом действии (тарелка - будем есть; мыло - будем мыть руки);
- Фотографии или рисунки, на которых изображены непосредственно действия;
- Символические изображения или пиктограммы;
- Письменный план (в дальнейшем).

Независимо от уровня зрительной организации распорядок дня поможет подчинить повседневную жизнь всей семьи, а особенно ребенка. Важно действительно выполнять каждый пункт распорядка. Если ребенок поймет, что нежелательное задание не выполнять, он начнет манипулировать событиями так, как заблагорассудится.

Сначала нужно составлять расписание из приятных и простых для ребенка занятий, которые в дальнейшем будут усложняться.

Нет необходимости проводить обучение в среде, изолированной от внешних раздражителей, так как ребенок должен научиться сосредотачиваться на выполнении задач в естественной обстановке. Взрослый, который учит ребенка, должен максимально сосредоточиться на процессе обучения.

В процессе обучения важно отслеживать прогресс ребенка и делать выводы об эффективности обучения.

В данном разделе программы представлены задачи и содержание коррекционно- развивающей работы по формированию социально-бытовых навыков согласно пятью уровнями обучения.

Содержание обучения и воспитания	***Показатели успешного развития ребенка***	***Направленность коррекционно-развивающей работы***
Уровень 1. Овладение первичными умениями		
На первом уровне решаются следующие задачи: - Формировать доступные жизненно-практические умения, овладение которыми необходимо для проявления самостоятельности в бытовых ситуациях;		

- Обучать первичным умением (например, брать и держать отдельные предметы: ложку, чашку)		
Формирование навыка самостоятельно кушать	- Знает и занимает определенное место для приема пищи; - Пользуется ложкой во время еды самостоятельно или с помощью взрослого; - Пьет из чашки самостоятельно или с помощью взрослого	1. Приучать занимать определенное место во время приема пищи. 2. Формировать умение пользоваться ложкой во время еды. 3. Формировать умение пить из чашки.
Формирование навыков опрятности и гигиены	- Выражает просьбу при необходимости посещения туалета, или идет сам; - Моет руки с помощью взрослого; - Не оказывает отрицательной реакции на процесс купания, умывания, расчесывание	1.Формировать умение выражать просьбу при необходимости посещения туалета (жесты, звуки, речевые реакции). 2. Учить мыть руки с помощью взрослого (подставляет руки под воду, дает вытирать руки полотенцем). 3. Формировать умение соглашаться на купания, умывания. 4. Формировать умение соглашаться на расчесывание.
Формирование навыков самостоятельного одевания	Проявляет положительное отношение к процессу одевания, раздевания	1. Формировать положительное отношение к процессу одевания, раздевания. 2. Учить одевать снимать носки, брюки.
Формирование трудовых навыков	- Поднимает и кладет на место игрушку («рука в руке»)	1. Учить поднимать и класть на место игрушку («рука в руке»).
Уровень 2. Выполнение отдельного компонента действия самообслуживания		
На втором уровне решаются следующие задачи: - Учить выполнять отдельные действия внутри определенной процедуры		

самообслуживания; - Формировать умения принимать помощь взрослого		
Формирование навыка самостоятельно кушать	- Занимает определенное место за столом во время приема пищи; - Пользуется ложкой во время еды; - Пьет из чашки; - Умеет разворачивать простые обертки; - Умеет открывать коробки, банки, контейнеры и т.д.	1. Приучать занимать определенное место за столом во время еды. 2. Формировать навык правильного сидения за столом во время еды. 3. Совершенствовать умение пользоваться ложкой во время еды. 4. Совершенствовать умение пить из чашки. 5. Учить аккуратно разворачивать простые обертки (конфеты, печенье, шоколад) и открывать коробки, банки, контейнеры и тому подобное.
Формирование навыков опрятности и гигиены	- Выражает просьбу (определенным способом) при необходимости посетить туалет; - Снимает отдельные предметы одежды перед взиманием потребности; - Знает специально отведенное место (туалет), где нужно производить свои потребности; - Надевает отдельные предметы одежды после взимания потребности; - Моет руки после посещения туалета; - Моет руки в	1.Совершенствовать умение выражать просьбу при необходимости посещения туалета (жесты, звуки, речевые реакции). 2. Учить снимать предметы одежды перед взиманием потребности. 3. Учить производить свои потребности в специально отведенном месте (туалет). 4. Учить одевать отдельные предметы одежды после взимания потребности. 5. Формировать умение мыть руки после посещения туалета. 6. Формировать умение мыть руки в определенной последовательности: взять мыло, смочить руки и мыло,

	определенной последовательности; - Положительно реагирует на чистку зубов; - Умеет умываться, купаться, мыть волосы с помощью взрослого; - Умеет расчесывать волосы с помощью взрослого	намылить ладони, положить мыло в мыльницу, смыть мыло водой, вытереть руки полотенцем. 7. Формировать умение пользоваться личным полотенцем. 8. Учить чистить зубы, выполнять совместные действия со взрослым в процессе чистки зубов. 9. Формировать умение умываться, купаться, мыть волосы с помощью взрослого. 10. Формировать умение расчесывать волосы с помощью взрослого, наблюдая за расчесыванием перед зеркалом. 11. Формировать умение определять свое в пространственной среде (стул, кровать, шкаф и т.д.).
Формирование навыков самостоятельного раздевания	- Снимает простые предметы одежды и обуви без застежек; - Помогает взрослому своими действиями в процессе раздевания и одевания; - Пытается пользоваться застежками типа «липучка», «молния»	1. Формировать умение снимать простые предметы одежды и обуви без застежек. 2. Учить помогать взрослому своими действиями в процессе раздевания и одевания. 3. Учить пользоваться застежками типа «липучка», «молния».
Формирование трудовых навыков	- Убирает игрушки в определенное место с помощью взрослого; - Ставит обувь в	1. Учить убирать игрушки в определенное место. 2. Учить ставить обувь в назначенное место.

	назначенное место с помощью взрослого; - Понимает и пытается выполнять доступные поручения	3. Формировать понятие о месте хранения одежды. 4. Формировать умение понимать и выполнять больше поручения (дай, принеси, возьми, положи).
Уровень 3. Способность к элементарному самообслуживанию		
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 кушать	- Пытается пользоваться вилкой; - Умеет правильно сидеть за столом во время еды; - Пользуется салфеткой во время еды; - Умеет наливать напиток в чашку из бутылки; - Умеет разворачивать и раскрывать обертки, упаковки, коробки с продуктами питания, очищать фрукты от кожуры	1. Учить пользоваться вилкой. 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 с бутылки. 6. Совершенствовать умение аккуратно разворачивать и раскрывать обертки, упаковки, коробки с продуктами питания (продавливать в пакете с соком специальное отверстие для соломинки, отрывать край упаковки), очищать фрукты от кожуры (бананы, мандарины).
Формирование навыков опрятности и гигиены	- Пользуется туалетной бумагой и сливает воду в унитаз после взимания потребности; - Снимает и одевает	1. Учить пользоваться туалетной бумагой после удовлетворения нужды. 2. Формировать умение сливать воду в унитаз после

	предметы одежды перед (после) взиманием потребности; - Моет руки после посещения туалета; - Моет руки, лицо с определенной последовательностью; - Чистит зубы в определенной последовательности; - Купается и моет волосы с помощью взрослого; - Умеет пользоваться носовым платком при необходимости; - Умеет расчесывать волосы перед зеркалом; - Знает свою кровать, стул, стол, шкаф	удовлетворения нужды. 3. Совершенствовать умение снимать и надевать предметы одежды перед (после) удовлетворением нужды. 4. Совершенствовать умение мыть руки после посещения туалета. 5. Формировать умение мыть руки, лицо с определенной последовательностью: подвернуть рукава, открыть кран, взять мыло, мочить руки и мыло, намылить ладони, положить мыло в мыльницу, смыть мыло водой, умыть лицо водой, закрыть кран, снять полотенце, вытереть руки полотенцем, повесить полотенце на место. 7. Формировать умение пользоваться личными предметами гигиены. 8. Учить чистить зубы: взять зубную щетку, намочить ее, выдавить зубную пасту на щетку, почистить зубы, пополоскать рта, вымыть щетку. 9. Учить откручивать и закручивать колпачок тюбика зубной пасты. 10. Совершенствовать умение купаться и мыть волосы с помощью взрослого. 11. Формировать умение пользоваться носовым платком при необходимости.

		12. Формировать умение расчесывать волосы перед зеркалом. 13. Формировать умение определять свое в пространственной среде (стул, кровать, шкаф и т.д.)
Формирование навыка самостоятельного одевания	- Умеет снимать и надевать сложные предметы одежды и обуви; - Умеет застегивать пуговицы и кнопки, пользоваться застежками «липучка», «молния»; - Умеет придерживаться последовательности во время одевания и раздевания с помощью визуального плана действий	1. Формировать умение снимать и надевать сложные предметы одежды и обуви. 2. Учить застегивать пуговицы и кнопки, пользоваться застежками «липучка», «молния. 3. Учить соблюдать последовательность во время одевания и раздевания с помощью визуального плана действий. 4. Формировать представление о месте хранения одежды и обуви
Формирование трудовых навыков	- Умеет поддерживать элементарный порядок в помещении с помощью визуальных подсказок; - Ставит обувь и составляет одежду в определенное место; - Понимает и выполняет доступные поручения	1. Формировать умение поддерживать элементарный порядок в помещении с помощью визуальных подсказок (класть книги на книжную полку, игрушки в отведенное для их хранения место, хлеб в хлебницу и т.д.). 2. Учить ставить обувь и складывать одежду в определенное место. 3. Формировать умение понимать и выполнять больше поручения (отнести после еды тарелку, чашку для мытья;

		протереть стол; расставить на столе отдельные предметы посуды и столовых приборов; полить цветы и т.д.)
Уровень 4. Приобретение самостоятельности в бытовых ситуациях		
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 раньше сформированных и обучения новым практическим умением; - Формировать у ребенка первоначальные умения по ручному труду.		
Формирование навыков самостоятельно кушать	- Умеет пользоваться вилкой; - Пользуется неострым ножом для намазывания масла, джема на хлеб; - Умеет при необходимости пользоваться салфеткой во время еды; - Умеет насыпать, размешивать сахар в чашке с напитком; - Умеет наливать напиток в чашку из бутылки, небольшого кувшина	1. Совершенствовать умение пользоваться вилкой. 2. Учить пользоваться неострым ножом для намазывания масла, джема на хлеб. 3. Совершенствовать умение при необходимости пользоваться салфеткой во время еды. 4. Совершенствовать умение насыпать, размешивать сахар в чашке с напитком. 5. Формировать умение наливать напиток в чашку из бутылки, небольшого кувшина. 6. Совершенствовать умение аккуратно разворачивать и раскрывать различные виды оберток, очищать фрукты от кожуры.
Формирование навыков опрятности и гигиены	- Умеет пользоваться туалетом в определенной последовательности; - Умеет мыть руки,	1. Закреплять умение пользования туалетом в определенной последовательности. 2. Совершенствовать умение

	лицо с определенной последовательностью; - Умеет пользоваться личными предметами гигиены и убирать их на место; - Умеет чистить зубы в определенной последовательности; - Умеет купаться и мыть волосы с определенной последовательностью; - Умеет пользоваться носовым платком по необходимости; - Умеет расчесывать волосы перед зеркалом	пользоваться туалетной бумагой после взимания потребности и мытья рук после этого. 3. Совершенствовать умение мыть руки, лицо с определенной последовательностью. 4. Закреплять умение пользоваться личными предметами гигиены и убирать их на место. 5. Совершенствовать умение чистить зубы по определенной последовательности. 6. Совершенствовать умение купаться и мыть волосы с определенной последовательностью. 7. Совершенствовать умение пользоваться носовым платком по необходимости. 8. Совершенствовать умение расчесывать волосы перед зеркалом с постепенным повышением самостоятельности, девочкам использовать для прически шпильки для волос, обруч.
Формирование навыков самостоятельного одевания	- Умеет снимать и надевать сложные предметы одежды и обуви; - Умеет надевать обувь с выполнением шнуровки с помощью взрослого; - Придерживается	1. Совершенствовать умение снимать и надевать сложные предметы одежды и обуви. 2. Формировать умение надевать обувь с выполнением шнуровки с помощью взрослого. 3. Совершенствовать умение соблюдать последовательности

	последовательности во время одевания и раздевания самостоятельно или с помощью визуального плана действий	во время одевания и раздевания самостоятельно или с помощью визуального плана действий.
Формирование трудовых навыков	- Поддерживает элементарный порядок в помещении с помощью визуальных подсказок; - Умеет вместе с взрослым расстилать и застилать постель; - Пытается помогать взрослому вытирать пыль, подметать пол; - Знает, что мусор нужно выбрасывать в отведенное место	1.Совершенствовать умение поддерживать элементарный порядок в помещении с помощью визуальных подсказок. 2. Учить вместе со взрослым расстилать и застилать постель. 3. Учить помогать взрослому вытирать пыль, подметать пол. 4. Формировать представление о том, что мусор нужно выбрасывать в отведенное место.
Формирование навыков ручного труда	- Помогает взрослому собирать природный материал для поделок; - Участвует в изготовлении поделок из природного материала и пластилина; - С взрослым составляет букеты из осенних листьев; - Умеет сворачивать и складывать бумагу пополам (книги); - Умеет отрывать небольшие кусочки бумаги; - Умеет оборачивать	1. Знакомить с понятием «природный материал» (каштаны, веточки, листья, раковины и т.д.). 2. Учить помогать взрослому собирать природный материал для поделок. 3. Формировать желание участвовать в изготовлении поделок из природного материала и пластилина (грибок, ежик, бабочка и т.д.). 4. Учить составлять букеты из осенних листьев. 5. Учить сворачивать и складывать бумагу пополам (книги). 6. Учить отрывать небольшие

	цветной бумагой небольшие предметы; - Умеет сминать отходы бумаги и выбрасывать их в место для мусора	кусочки бумаги. 7. Учить обертывать цветной бумагой небольшие предметы (конфеты, подарок). 8. Учить сминать отходы бумаги и выбрасывать их в место для мусора
Уровень 5. Умение регулярно самостоятельно выполнять навыки самообслуживания		
На пятом уровне решаются следующие задачи: - Формирование умения регулярно самостоятельно выполнять основные части процедур самообслуживания и хозяйственно-бытовых работ, поручений; - Повышение самостоятельности детей в типичных бытовых ситуациях путем закрепления раньше сформированных и обучения новым практическим умением; - Формирование умения участвовать в изготовлении изделий и практических работах по ручному труду по выполнению отдельных операций и приемов по подражанию, речевой инструкцией и дополнительной помощью взрослого; - Формирование умения выполнять поручения по уходу за растениями и домашними животными с помощью взрослого		
Формирование навыков самостоятельно кушать	- Умеет самостоятельно пользоваться столовыми приборами; - Умеет самостоятельно разворачивать и раскрывать различные виды оберток, очищать фрукты от кожуры	1. Закреплять умение пользоваться столовыми приборами. 2. Закреплять умение аккуратно разворачивать и раскрывать различные виды оберток, очищать фрукты от кожуры
Формирование навыков опрятности и гигиены	- Самостоятельно пользуется туалетом в определенной последовательностью; - Самостоятельно моет руки, лицо с определенной последовательностью; - Самостоятельно	1. Закреплять умение самостоятельно пользования туалетом в определенной последовательностью. 2. Закреплять умение самостоятельно мыть руки, лицо с определенной последовательностью. 3. Закреплять умение

	пользуется личными предметами гигиены и убирает их на место; - Самостоятельно чистит зубы в определенной последовательности; - Самостоятельно выполняет основную часть процедур купания и мытья волос с определенной последовательностью; - Самостоятельно расчесывает волосы перед зеркалом; - Самостоятельно пользуется при необходимости влажными салфетками, ватными палочками	самостоятельно пользоваться личными предметами гигиены и убирать их на место. 4. Закреплять умение самостоятельно чистить зубы в определенной последовательности. 5. Закреплять умение самостоятельно выполнять основную часть процедур купания и мытья волос с определенной последовательностью. 6. Закреплять умение самостоятельно расчесывать волосы перед зеркалом, девочкам делать простую прическу. 7. Учить пользоваться при необходимости влажными салфетками, ватными палочками
Формирование навыков самостоятельного одевания	- Самостоятельно одевается и раздевается за определенной последовательностью; - Самостоятельно надевает обувь с различными видами застежек; - Помогает взрослому подбирать одежду и обувь согласно сезоном, погодой и событиями жизни	1. Закреплять умение самостоятельно одеваться и раздеваться по определенной последовательностью. 2. Закреплять умение надевать обувь с различными видами застежек. 3. Формировать умение помогать взрослому подбирать одежду и обувь по сезону, погоды и событий в жизни ребенка
Формирование трудовых навыков	Поддерживает элементарный порядок в помещении с	1. Закреплять умение поддерживать элементарный порядок в помещении с

	помощью визуальных подсказок; - Вместе с взрослым расстилает и застилает постель; - Помогает взрослому вытирать пыль, подметать пол; - Выбрасывает мусор в отведенное место; - Моет после рисования кисти, стаканчики и другое оборудование; - Выполняет поручения по уходу за растениями и домашними животными	помощью визуальных подсказок. 2. Закреплять умение вместе со взрослым расстилать и застилать постель. 3. Закреплять умение помогать вытирать пыль, подметать пол. 4. Закреплять умение выбрасывать мусор в отведенное место. 5. Учить мыть после рисования кисти, стаканчики и другое оборудование. 6. Учить выполнять поручения по уходу за растениями и домашними животными с помощью взрослого
Формирование навыков ручного труда	Собирает и первично обрабатывает вместе со взрослым природный материал для поделок; - Изготавливает со взрослым предлагаемые виды изделий; - Помогает взрослому готовить простые блюда	1. Закреплять умение собирать и первично обрабатывать (мыть, сушить и т.д.) вместе с взрослым природный материал для поделок. 2. Учить наклеивать засушенные листья на бумагу. 3. Учить делать елочные украшения из бумаги, природного материала и тому подобное. 4. Учить делать бусы. 5. Учить изготавливать изделия из коробок и пластиковых бутылок. 6. Учить выполнять подготовительные упражнения к вышиванию по дырочкам в картоне (шнуровать тонким шнурком простые предметные изображения).

		7. Учить помогать взрослому готовить простые блюда (натирать овощи, сыр; раскатывать тесто; вырезать печенье с помощью различных форм).

2.3. Взаимодействие взрослых с ребенком с РАС

Взаимодействие взрослых с детьми является важнейшим фактором развития ребенка и пронизывает все направления образовательной деятельности. С помощью взрослого и в самостоятельной деятельности ребенок учится познавать окружающий мир, играть, рисовать, общаться с окружающими. Процесс приобщения к культурным образцам человеческой деятельности (культуре жизни, познанию мира, речи, коммуникации, и прочим), приобретения культурных умений при взаимодействии со взрослыми и в самостоятельной деятельности в предметной среде называется процессом овладения культурными практиками. Процесс приобретения общих культурных умений во всей его полноте возможен только в том случае, если взрослый выступает в этом процессе в роли партнера, а не руководителя, поддерживая и развивая мотивацию ребенка.

Основной функциональной характеристикой партнерских отношений является равноправное относительно ребенка включение взрослого в процесс деятельности. Взрослый участвует в реализации поставленной цели наравне с детьми, как более опытный и компетентный партнер.

2.4. Взаимодействие с семьей ребёнка с РАС.

В коррекции аутизма роль семьи важна сама по себе: как воспринимают близкие особенности поведения аутичного ребенка, как участвуют в коррекционном процессе. Именно родители, должны быть заинтересованы в преемственности помощи своим детям начиная с дошкольного возраста и заканчивая профориентацией, трудоустройством, достойным качеством жизни до ее окончания. Семья является институтом первичной социализации и образования, который оказывает большое влияние на развитие ребенка. Поэтому педагогам, реализующим образовательную программу дошкольного образования и адаптированную программу ДО ребенка с диагнозом РАС, необходимо учитывать в своей работе такие факторы, как условия жизни в семье, состав семьи, ее ценности и традиции, а также уважать и признавать способности и достижения родителей(законных представителей) в деле воспитания и развития их ребенка.

Диалог позволяет совместно анализировать поведение или проблемы ребенка, выяснять причины проблем и искать подходящие возможности их решения. В диалоге проходит консультирование родителей (законных

представителей) по поводу лучшей стратегии в образовании и воспитании, согласование мер, которые могут быть предприняты со стороны Организации и семьи.

Педагоги поддерживают семью в деле развития ребенка и при необходимости привлекают или рекомендуют других специалистов и службы (консультации педагога-психолога по возможности, учителя-логопеда и др.).

Методы изучения семьи:
- анкетирование; наблюдение за ребенком;
- посещение семьи ребенка;
- обследование семьи с помощью проективных методик;
- беседа с ребенком;
- беседа с родителями проективные методики (рисунок семьи).

Формы работы с родителями дошкольников.
Реальное участие родителей в жизни ДОУ:
- Анкетирование;
- Социологический опрос;
- Интервьюирование;
- «Родительская почта».

В создании условий:
- Участие в субботниках по благоустройству территории;
- Помощь в создании предметно- развивающей среды.

В просветительской деятельности, направленной на повышение педагогической культуры, расширение информационного поля родителей:
- Наглядная информация (стенды, папки-передвижки), семейные и групповые фотоальбомы, портфолио;
- Фоторепортажи «Из жизни группы», «Копилка добрых дел», «Мы благодарим». Памятки.
- Создание странички ДОУ на сайте. Консультации. Распространение опыта семейного воспитания. Родительские собрания.

В воспитательно-образовательном процессе ДОУ, направленном на установление сотрудничества и партнерских отношений с целью вовлечения родителей в единое образовательное пространство:
-Дни открытых дверей;
-Дни здоровья;
– Недели творчества;
-Совместные праздники, развлечения;
- Клубы по интересам для родителей;
- Участие в творческих выставках, смотрах-конкурсах;
-Мероприятия с родителями в рамках проектной деятельности.

Уважение, сопереживание и искренность являются важными позициями, педагогов ДОО способствующими позитивному проведению диалога.
Педагоги ДОО предлагают родителям (законным представителям) активно участвовать в образовательной работе с их ребенком.
Педагоги готовят родителей к прохождению ПМПК, рассказывают о правах родителей и детей с ОВЗ (информационно-юридическое сопровождение).

2.5. Формы работы с ребенком с РАС.

1. Образовательная деятельность, осуществляемая в процессе организации различных видов детской деятельности. Специально подготовленные педагогами занятия коррекционно-развивающей направленности для детей с РАС, учитывающие: программные требования к организации процесса обучения и воспитания к организации процесса обучения и воспитания дошкольника, структуру дефекта, возраст и индивидуальные особенности каждого ребенка.
2. Образовательная деятельность, осуществляемая в ходе режимных моментов. Организация активного целенаправленного взаимодействия педагога с детьми на занятиях, в игре, в бытовой и общественно-полезной работе с целью достижения результата, отвечающего реализации потребностей каждого участника совместной деятельности, на основе формирования и развития индивидуальных связей.
3. Самостоятельная деятельность детей. Формирование специальных условий в процессе коррекционного обучения и воспитания детей с ограниченным и возможностями здоровья по закреплению и дальнейшему использованию навыков самообслуживания, общения и регуляции поведения, ориентированное на повышение их адаптационных способностей и расширение жизненного опыта.

2.6. Содержание работы педагога-психолога.

Важную помощь в развитии и коррекции отклонений в развитии детей с ОВЗ оказывает педагог-психолог, который организует работу с детьми, их родителями и воспитателями с учетом специфики Программы развития дошкольников, их возрастных и индивидуальных особенностей, структуры и тяжести заболевания.

Цель коррекционной работы:

- преодоление негативизма при общении и установлении контакта с ребенком с РАС; развитие познавательной активности;
- смягчение характерного для детей с РАС сенсорного и эмоционального дискомфорта;
- повышение активности ребенка в процессе общения с взрослыми и детьми;
- преодоление трудностей в организации целенаправленного поведения.

Коррекционно-развивающая работа строится с учетом особых образовательных потребностей ребенка с диагнозом РАС и заключений психолого-медико-педагогической комиссии.

Коррекционно-развивающая деятельность направлена на возможно более полную адаптацию ребенка с РАС к жизни в обществе, на интеграцию в другие типы образовательных учреждений.

Организация образовательного процесса предполагает реализацию индивидуального образовательного маршрута (ИОМ) на каждого воспитанника с ОВЗ.

Основные направления коррекционно-развивающей работы.

Диагностическая работа включает:

-выявление особых образовательных потребностей ребенка с ограниченными возможностями здоровья (РАС) при освоении основной образовательной программы;

-проведение комплексной социально-психолого-педагогической диагностики нарушений в психическом развитии ребенка с ограниченными возможностями здоровья (РАС);

-определение уровня актуального и зоны ближайшего развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья (РАС), выявление его резервных возможностей;

-изучение развития эмоционально-волевой, познавательной, речевой сферы и личностных особенностей ребенка;

-изучение социальной ситуации развития и условий семейного воспитания ребёнка;

-изучение адаптивных возможностей и уровня социализации ребенка с ограниченными возможностями здоровья (РАС);

-системный разносторонний контроль за уровнем и динамикой развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья (РАС) (мониторинг динамики развития, успешности освоения образовательных областей).

Коррекционно-развивающая работа включает:

-реализацию индивидуального образовательного маршрута (ИОМ) в условиях воспитательно-образовательного процесса ребенка с ограниченными возможностями здоровья (РАС) с учётом особенностей психофизического развития;

-выбор оптимальных для развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья (РАС) коррекционных программ, методик, методов и приемов обучения, проведение индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятий, необходимых для преодоления нарушений в речевом и психическом развитии;

-коррекцию и развитие высших психических функций, эмоционально-волевой, познавательной и речевой сферы;

-формирование способов регуляции поведения и эмоциональных состояний;

-развитие форм и навыков личностного общения в группе сверстников, коммуникативной компетенции. Консультативная работа включает:
-выработку совместных обоснованных рекомендаций по основным направлениям работы с ребенком с ограниченными возможностями здоровья (РАС), единых для всех участников воспитательно-образовательного процесса;
-консультирование специалистами педагогов по выбору индивидуально ориентированных методов и приёмов работы с ребенком с ограниченными возможностями здоровья (РАС);
-консультативную помощь семье в вопросах выбора стратегии воспитания и приёмов коррекционного обучения и воспитания ребёнка с ограниченными возможностями здоровья (РАС).

Информационно-просветительская работа предусматривает:
-информационную поддержку образовательной деятельности ребенка с особыми образовательными потребностями, их родителей (законных представителей), педагогических работников;
-различные формы просветительской деятельности (беседы, печатные материалы), направленные на разъяснение участникам образовательного процесса – родителям (законным представителям), педагогическим работникам – вопросов, связанных с особенностями образовательного процесса и сопровождения ребенка с ограниченными возможностями здоровья (РАС).

2.7. Содержание работы учителя-логопеда. Направления логопедической работы.

Основное значение придается стимулированию речевой активности ребенка с РАС на специальных логопедических занятиях, которые проводятся в индивидуальной форме. У обучаемого формируется мотивационно потребностный компонент речевой деятельности, развиваются ее когнитивные предпосылки: восприятие, внимание, память, мышление. Одной из важных задач обучения ребенка в этот период является формирование вербализованных представлений об окружающем мире, дифференцированного восприятия предметов и явлений, элементарных обобщений в сфере предметного мира. Различение, уточнение и обобщение предметных понятий становится базой для развития активной речи воспитанника.

На индивидуальных логопедических занятиях в ходе ознакомления с окружающей действительностью воспитанника с РАС учат понимать названия предметов, действий, признаков, с которыми они встречаются в повседневной жизни, выполнять словесные инструкции, выраженные различными по сложности синтаксическими конструкциями. Процесс формирования импрессивной речи ребенка направлен не только и не столько

на пополнение речевого запаса, сколько на дифференциацию понятий, лексических значений слов и форм. Этому способствует работа по развитию слухового восприятия обучаемого, уточнению произношения простых по артикуляции звуков и овладению слоговой структурой слов.

Большое значение для коррекции речевых нарушений имеет создание речевой среды, обеспечивающей развитие способности ребенка взаимодействовать, активно вступать в контакт с окружающими взрослыми и сверстниками Задача учителя-логопеда — стимулировать, поддерживать, поощрять речевую активность воспитанника, его желание общаться с помощью слова. Логопедические занятия организуются не по типу лексического тренинга, а предусматривают развитие предметно-игровой деятельности, в которой у обучаемого возникает желание поделиться результатами своей работы. На логопедических занятиях ребёнок с РАС приобретает первичные умения и навыки, на основе которых в дальнейшем осуществляется развитие коммуникативного аспекта речевой деятельности.

Основная задача формирования экспрессивной речи обучаемого — обучение ситуативной речи, в процессе которой слова и элементарные фразы могут дополняться жестами. Сформированные учителем-логопедом речевые умения необходимо систематически уточнять, расширять и закреплять на занятиях, проводимых различными специалистами — участниками образовательного процесса, а также в повседневной жизни родителями.

Организация образовательного процесса предполагает реализацию индивидуального образовательного маршрута (ИОМ) на каждого воспитанника с ОВЗ.

Педагогические ориентиры:

- преодолевать речевой и неречевой негативизм у обучаемого (чувство неуверенности, ожидание неуспеха), формировать устойчивый эмоциональный контакт с учителем-логопедом и со сверстниками, развивать положительные эмоциональные отношения обучаемого к занятиям;
- развивать когнитивные предпосылки речевой деятельности, формировать речь во взаимосвязи с развитием восприятия, внимания, памяти, мышления;
- развивать интерес к окружающей действительности и познавательную активность;
- расширять понимание речи ребенком;

развивать потребности в общении и формировать элементарные коммуникативные умения, обучать ребенка взаимодействию с окружающими взрослыми и сверстниками;

- учить ребенка отражать в речи содержание выполненных действий (вербализация действий детьми);
- формировать элементарные общие речевые умения.

Направления логопедической коррекции при РАС:

1. Обследование понимания речи (импрессивиая речь).

В первую очередь, понимание ребенком речи обследуется в спонтанной ситуации. Изучают, понимает ли ребенок высказывания, которые содержат аффективно значимые для него слова. Что имеется в виду? Путем наблюдения или в беседе с родителями выясняют, что ребенок любит, что является для него особенно значимым.

Затем проверяют, выполняет ли ребенок словесные инструкции:

а) в контексте происходящего;

б) вне контекста происходящего. В первом случае ребенка просят сделать что-либо в русле того, чем он занят. Например, если он играет с железной дорогой, можно сказать: «Поставь вагон на рельсы».

Во втором случае ребенку дают инструкции, не связанные с тем, чем он занят, например: «Подойти сюда», «Дай кубик» и т. п. При обследовании понимания инструкций следует избегать помощи (например, жестов) для получения более точной информации. Инструкции должны предъявляться в разных контекстах и ситуациях.

Если поведение ребенка изменится видимым образом — например, он повернет голову в сторону говорящего или подойдет к нему, можно предположить, что он хотя бы частично понял высказывание.

Во время наблюдения за спонтанным поведением ребенка фиксируются различные вокализации и звуки внегортанного происхождения. Обращается внимание на наличие спонтанного подражания различным звукам, словам; выражение требований или отказа; фиксируются эхолалии; отмечаются собственные спонтанные высказывания ребенка.

После наблюдений за ребенком, они могут быть неоднократными, логопед начинает выстраивать план работы. Для этого он составляет индивидуальную программу, где фиксирует свои этапы работы.

2. Развитие понимания речи (эмоционально-смысловой комментарий, сюжетное рисование). Логопед, участвующий в психолого-педагогическом сопровождении ребенка с РАС, должен научиться осуществлять эмоционально-смысловой комментарий как необходимый элемент занятий. Это единственный адекватный путь, чтобы добиться включенности ребенка в реальность, осознания происходящего вокруг, понимания им речи.

Перед тем, как начать обучение, надо проанализировать весь спектр речевых навыков, имеющихся у ребенка. Обучение начинают с наиболее простых для него навыков; степень сложности определяется индивидуально.

Необходимыми предпосылками начала обучения являются частичная сформированность «учебного поведения», выполнение простых инструкций (в том числе, «Дай» и «Покажи»). Эти инструкции понадобятся для обучения пониманию названий предметов.

3. Развитие возможности активно пользоваться речью (растормаживание внешней речи).

• При РАС в большей степени, чем при любых других нарушениях, заметна разница между тем, что понимает ребенок, и тем, что он может произнести. Но причина здесь совершенно особая: это отсутствие или снижение речевой инициативы, которую мы должны восстановить и развить. Наиболее сложной, трудоемкой и наименее предсказуемой по темпу и результатам является работа с «неговорящими» детьми (первая группа либо смешанный случай с признаками как первой, так и второй группы).

• Провоцирование непроизвольного подражания действию, мимике, интонации взрослого.

• Такое непроизвольное подражание может стать предпосылкой подражания произвольного – звукового, а затем и словесного.

• В подходящий момент игры, когда удалось сосредоточить внимание ребенка на своем лице, можно, например, состроить гримасу удивления, конечно, с подходящим комментарием. Вообще, нам важно добиться того, чтобы неговорящий ребенок как можно чаще смотрел на наше лицо, на рот именно в тот момент, когда мы что-то произносим. Этого мы добиваемся с помощью физических ритмов, ритмов движения ребенка. Эта работа занимает очень много времени. В большинстве случаев это длится до полугода.

4. Формирование навыков экспрессивной (активной) речи

• Данный этап начинают с обучения навыку подражания звукам и артикуляционным движениям.

• Выбирать звуки и артикуляционные движения следует индивидуально, предпочтительно использовать те из них, которые встречаются в спонтанном поведении ребенка. Примеры артикуляционных движений: открыть рот, показать язык, почистить зубки, надуть щеки, подуть и т. п.

Изучение полученных результатов работы педагогов-практиков показало, что особая речевая терапия является одной из важнейших в коррекции аутистического поведения, эмоционального и психического недоразвития у детей с ранним детским аутизмом.

Работа логопеда по формированию речевых навыков у детей-аутистов.

Логопед, участвующий в психолого-педагогическом сопровождении ребёнка с аутизмом, должен научиться осуществлять эмоционально-смысловой комментарий как необходимый элемент занятий. Это единственный адекватный путь, чтобы добиться включённости ребёнка в реальность, осознания происходящего вокруг, понимания им речи.

Эмоционально-смысловой комментарий должен быть привязан к опыту ребёнка, вносить смысл даже во внешне бессмысленную активность ребёнка, в его аутостимуляцию; фиксироваться на приятных для ребёнка ощущениях

и сглаживать неприятные; прояснять причинно-следственные связи, давать ребёнку представление об устройстве предметов и сути явлений. Такой комментарий помогает передавать смысл ежедневных событий, их зависимость друг от друга и от человеческих отношений, от социальных правил; давать аутичному ребёнку представление о человеческих эмоциях, чувствах, отношениях, которые он обычно не может понять, воспринять непосредственно.

Работа по развитию речи.

Речевые расстройства, будучи в значительной мере следствием нарушений общения, в свою очередь ещё более усугубляют затруднения в контакте с окружающим. Поэтому работа по развитию речи должна начинаться как можно в более раннем возрасте и проводиться с учётом варианта речевого развития детей с аутизмом. Независимо от вариантов речевых расстройств необходимо выполнять следующие условия: 1) много разговаривать с ребёнком, объяснять происходящее вокруг, говорить новые слова, не требуя немедленного их повторения; 2) постоянно вовлекать ребёнка в обсуждение планов на предстоящий день, обговаривать их в процессе исполнения, затем оценивать прошедший день; 3) постепенно переходить к составлению планов на более длительные сроки; 4) давать возможность детям регулировать свои действия с помощью речевого планирования.

Развитие артикуляторного праксиса

В тех случаях, когда ребёнок совершенно не способен повторить за мамой или педагогом даже те звуки, которые имеются в его непроизвольных вокализациях, приходится прибегать к механическому формированию из них простых слов. Эти упражнения удобно сочетать с заданиями на аналитико-синтетическое чтение. Опираясь на спонтанные артикуляции ребёнка, нужно начинать работу по формированию произвольного произнесения звуков речи. Легче всего выстроить моторный рисунок звука «а». Зажав нос ребёнка и слегка нажав ладонью на область диафрагмы, логопед протяжно произносит «а-а-а», эмоционально поддерживая ребёнка и стимулируя его к повторению звука. Если следует беззвучный плавный выдох, можно после вздоха одновременно зажать нос и рот ребёнка (конечно, на короткое время), тогда возрастёт внутриротовое давление воздуха и, когда логопед отпустит губы малыша, произойдёт достаточно громкий выдох, который интерпретируется как нужный звук и поощряется. Следующие попытки будут всё более приближены к образцу и степень физической помощи логопеда сократится. Необходимо помнить, что выполнение подобных упражнений предполагает высокую степень доверительных отношений между педагогом и учеником. В

случае, если ребёнок противится прикосновениям логопеда, но доверяет рукам мамы, нужно объяснить ей суть упражнений и позволить самой помогать ребёнку произносить отрабатываемые звуки. Вместе со звуком мы знакомим малыша с буквой «А», жестом и пиктограммой, обозначающими соответствующий звук (Жукова О.С., Королева И.В., 2001). При обучении аутичных детей наиболее удачными оказались пиктограммы, повторяющие рисунок жеста. Пиктограммы, изображающие предмет, название которого начинается на изучаемый звук, не помогают аутичному ребёнку узнать букву, в то же время сами жесты хорошо «читаются» детьми, активизируют произнесение звуков речи. В таблице приводятся буквы и краткое описание жестов. Не нужно опасаться того, что описанные словами жесты могут при исполнении отличаться от оригиналов, так как жестовое обозначение звуков носит вспомогательный характер. Когда ребёнок научится произносить звуки речи и узнавать буквы, надобность в жестах отпадет. Полезно применение жестов, обозначающих звуки речи и на более поздних этапах работы, когда ребёнок учится различать на слух близкие по частотным характеристикам звуки речи. При чтении слогов из двух букв применяются серии жестов, слова из трёх и более букв лучше читать традиционными способами.

Артикуляторные уклады формируются логопедом в зависимости от готовности ребёнка к произнесению того или иного звука. Важно добиться произвольного произношения 5-6 звуков и попытаться слить их в простейшие звукоподражательные слова, привязав к определённым ситуациям, которые легко воспроизводить. Например, пропевая звук «и», ребёнок высоко подпрыгивает, держась за руки взрослого; «б» сопровождается ударами кулачка по мыльным пузырям на столе. Закрепив стереотип произнесения отработанных лепетных слов, можно расширять их ситуативное употребление, при этом работая над вызыванием следующих звуков. В ряде случаев звуки появляются спонтанно под влиянием развития словаря. Иногда случается «уплывание» казалось бы, уже отработанных звуков при включении их в слова. Вероятно, это происходит из-за недостаточности аналитических процессов (как и при обучении чтению только глобальным методом). Ребёнок не удерживает отдельно произносимый звук как фонему, если научился говорить слово целиком. Несмотря на соблазн для логопеда работать только над словами, нельзя прекращать вызывание одиночных звуков, так как может наступить вторичный распад появившейся экспрессивной речи, что, возможно, уже происходило в раннем возрасте. Порядок формирования артикуляционных укладов зависит от наличия у ребёнка спонтанных вокализаций. Опираясь на имеющиеся звуки, логопед стремится вызвать их произвольное произнесение

и отслеживает обогащение непроизвольной артикуляции. Часто встречающийся порядок появления звуков:

- гласные звуки: А, Э, Ы, И, О, У, затем буквы: Я, Е, Ё, Ю;

- согласные звуки: М, П, Н, Т, Ф, Б, И, К, С, Х, В, Д, Г, З, ЛЬ, Ш, Ж, Ч, Щ, Р. На вызывание эхолаличного повторения первых звуков («А», «Э», «Ы») в среднем уходит 4-6 месяцев. Если же ребёнку больше 5,5 лет, то эхолаличное воспроизведение гласных может начаться после года работы. Так как у неговорящих детей рассогласована артикуляция, речевой выдох и голосоподача, сначала может возникнуть беззвучное повторение звуков, затем шёпотное, и лишь потом подключается голос. Но это относится только к произвольному произнесению звуков по нашей просьбе, непроизвольные вокализациии ребёнка значительно обогащаются и звучат в полный голос. Это указывает на успешность проводимой работы. Примерно через 2-4 месяца после первых звуков появляются эхолалично повторяющиеся слова (обычно они не связаны с конкретной ситуацией и чем-то привлекли особое внимание ребёнка, например «ананас», «самовар»). Слова сначала звучат тихо и невнятно, но постепенно сила голоса возрастает и активный словарь ребёнка начинает расширяться за счёт все новых существительных. Нужно отметить, что метод вызывания звуков речи путём формирования артикуляционных укладов очень трудоёмкий.

2.8. Содержание работы воспитателя.

Воспитателями совместно с узкими специалистами разрабатывается индивидуальный образовательный маршрут (ИОМ), затем фиксируется разработанный способ его реализации.

При разработке ИОМ учитываются следующие принципы:

- принцип опоры на обучаемость ребенка;
- принцип соотнесения уровня актуального развития и зоны ближайшего развития. Соблюдение данного принципа предполагает выявление потенциальных способностей к усвоению новых знаний, как базовой характеристики, определяющей проектирование индивидуальной траектории развития ребенка; - принцип соблюдения интересов ребенка;
- принцип тесного взаимодействия и согласованности работы "команды" специалистов, в ходе изучения ребенка (явления, ситуации); - принцип непрерывности, когда ребенку гарантировано непрерывное сопровождение на всех этапах помощи в решении проблемы. Специалист сопровождения прекратит поддержку ребенка только тогда, когда проблема будет решена или подход к решению будет очевиден;
- принцип отказа от усредненного нормирования;
- принцип опоры на детскую субкультуру. Каждый ребенок, обогащая себя традициями, нормами и способами, выработанными детским сообществом,

проживает полноценный детский опыт.

Воспитатель детского сада для детей с РАС помимо общеобразовательных задач выполняет ряд коррекционных, направленных на устранение недостатков в сенсорной, эмоционально-волевой и интеллектуальной сферах, обусловленных особенностями здоровья. При этом воспитатель особое внимание уделяет на развитие и совершенствование деятельности сохранных анализаторов, создавая основу для благоприятного развития компенсаторных возможностей ребенка. Особое внимание воспитатель уделяет развитию восприятия, мнестических процессов, мотивации, доступных форм словесно-логического мышления. При развитии познавательных интересов детей, учитывается своеобразное отставание в формировании познавательной активности. Поэтому, необходимым элементом при изучении каждой новой темы являются упражнения на развитие логического мышления, слухового и зрительного восприятия, внимания, памяти, оптико-пространственных представлений. Широко используются сравнения, выделение ведущих признаков, группировка по ситуации, по назначению, по признакам, и т.д.; выполнение заданий по классификации предметов, действий, признаков (с помощью картинок). Правильно организованное психолого-педагогическое воздействие воспитателя поможет предупредить появление стойких нежелательных отклонений в поведении, сформировать в группе коллективные, социально-приемлемые отношения. В задачу воспитателя также входит повседневное наблюдение за состоянием игровой деятельностью, коммуникативными навыками ребёнка.

2.9. Особенности организации оценки индивидуального развития ребёнка с РАС.

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

Целевые ориентиры, представленные в Программе:

- не подлежат непосредственной оценке;
- не являются непосредственным основанием оценки как итогового, так и промежуточного уровня развития детей;

- не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей;
- не являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки детей;
- не являются непосредственным основанием при оценке качества образования.

Результатом реализации указанных целей и задач должно быть создание комфортной развивающей образовательной среды, обеспечивающей:
- воспитание, обучение, социальную адаптацию и интеграцию ребенка с РАС;
- качество, доступность и открытость для детей с ограниченными возможностями здоровья, их родителей (законных представителей).

В результате реализации адаптированной программы:
- будут определены особые образовательные потребности ребенка с ограниченными возможностями здоровья;
- будет выстроена система индивидуально ориентированной социально-психолого-педагогической помощи ребенку с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей психического и физического развития, индивидуальных возможностей ребенка.

3. Организационный раздел.

3.1. Материально-техническое обеспечение программы

3.1.1. Организация режима дня.

Правильный распорядок дня — это рациональная продолжительность и разумное чередование различных видов деятельности и отдыха детей в течение суток. В основе составления режима лежат следующие принципы**:**

- учет возрастных и индивидуальных особенностей детей детского сада;
- учет состояния здоровья воспитанников, по рекомендациям врачей;
- учет целесообразности.

Особенности организации режимных моментов.

Осуществляя режимные моменты, необходимо учитывать индивидуальные особенности детей (длительность сна, вкусовые предпочтения, темп деятельности и т. д.). Приближенный к индивидуальным особенностям ребенка режим детского сада способствует его комфорту, хорошему настроению и активности.

Прием пищи. Не следует заставлять детей есть, важно, чтобы они ели с аппетитом. Дети едят охотнее, если предоставлять им право выбора блюд (хотя бы из двух блюд). Надо учитывать, что дети едят с разной скоростью, поэтому следует предоставлять им возможность принимать пищу в своем темпе. Недопустимо заставлять ребенка сидеть за столом в ожидании еды или после ее приема. Поев, ребенок может поблагодарить и заняться самостоятельными играми.

Прогулка**.** Для укрепления здоровья детей, удовлетворения их

потребности в двигательной активности, профилактики утомления необходимы ежедневные прогулки. Нельзя сокращать продолжительность прогулки. Важно обеспечить достаточное пребывание детей на свежем воздухе в течение дня.

Дневной сон. Необходимо создавать условия для полноценного дневного сна детей. Для этого в помещении, где спят дети, следует создать спокойную, тихую обстановку, обеспечить постоянный приток свежего воздуха. Кроме того, быстрому засыпанию и глубокому сну способствуют полноценная двигательная активность в течение дня и спокойные тихие игры, снимающие перевозбуждение.

Режим дня МБДОУ «Центр развития ребенка - детский сад №48» отвечает требованиям СП 2.4.3648-20 «Санитарно- эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи», утв. постановлением Главного государственного санитарного врача РФ от 28.09.2020 г. № 28, составлен с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей, допускается изменение режима в связи с состоянием здоровья детей, сезонными изменениями (холодный и теплый период года).

3.1.2. Кадровые условия реализации Программы.

Реализация Программы обеспечивается руководящими, педагогическими, учебно-вспомогательными, административно-хозяйственными работниками Организации, обеспечивающими охрану жизни и здоровья детей, реализацию Программы. Квалификация педагогических и учебно-вспомогательных работников должна соответствовать квалификационным характеристикам, установленным в Едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел "Квалификационные характеристики должностей работников образования", утвержденном приказом Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 26 августа 2010 г. N 761н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 6 октября 2010 г., регистрационный N 18638), с изменениями, внесенными приказом Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 31 мая 2011 г. N 448н (зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 1 июля 2011 г., регистрационный N 21240). Должностной состав и количество работников, необходимых для реализации и обеспечения реализации Программы, определяются ее целями и задачами, а также особенностями развития детей. Необходимым условием качественной реализации Программы является ее непрерывное сопровождение педагогическими и учебно-вспомогательными работниками в течение всего времени ее реализации в Организации или в Группе.

2) Педагогические работники, реализующие Программу, должны обладать основными профессиональными компетенциями, необходимыми для создания условия развития детей с ОВЗ (п. 3.2.5 Стандарта).

Педагог дошкольного образования должен:

Знать специфику дошкольного образования и особенности организации образовательной работы с детьми дошкольного возраста. Знать общие закономерности развития ребенка в дошкольном детстве; особенности становления и развития детских деятельностей в дошкольном возрасте. Уметь организовывать ведущий в дошкольном возрасте вид деятельности: игровой, обеспечивая развитие детей. Организовывать совместную и самостоятельную деятельность дошкольников. Владеть теорией и педагогическими методиками физического, познавательного и личностного развития детей дошкольного возраста. Уметь планировать, реализовывать и анализировать образовательную работу с детьми дошкольного возраста в соответствии с ФГОС дошкольного образования. Уметь планировать и корректировать образовательные задачи (совместно с психологом и другими специалистами) по результатам мониторинга, с учетом индивидуальных особенностей развития каждого ребенка дошкольного возраста. Реализовывать педагогические рекомендации специалистов (психолога, логопеда, дефектолога и др.) в работе с детьми, испытывающими трудности в освоении программы, или детьми с особыми образовательными потребностями. Участвовать в создании психологически комфортной и безопасной образовательной среды, обеспечивая безопасность жизни детей, сохранение и укрепление их здоровья, поддерживая эмоциональное благополучие ребенка в период пребывания в образовательной организации. Владеть методами и средствами анализа психолого- педагогического мониторинга, позволяющего оценить результаты освоения детьми образовательных программ, степень сформированности у них необходимых интегративных качеств детей дошкольного возраста, необходимых для дальнейшего обучения и развития в начальной школе. Владеть методами и средствами психолого-педагогического просвещения родителей (законных представителей) детей дошкольного возраста, уметь выстраивать партнерское взаимодействие с ними для решения образовательных задач. Владеть ИКТ- компетенциями, необходимыми и достаточными для планирования, реализации и оценки образовательной работы с детьми дошкольного возраста.

3) При организации инклюзивного образования:

- при включении в Группу детей с ограниченными возможностями здоровья к реализации Программы могут быть привлечены дополнительные педагогические работники, имеющие соответствующую квалификацию для работы с данными ограничениями здоровья детей. Рекомендуется привлекать соответствующих педагогических работников для каждой Группы, в которой организовано инклюзивное образование;

- при включении в Группу иных категорий детей, имеющих специальные образовательные потребности, в том числе находящихся в трудной жизненной ситуации, могут быть привлечены дополнительные педагогические работники, имеющие соответствующую квалификацию.
Согласно ст. 13 п. 1. Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» Организация вправе реализовывать Программу как самостоятельно, так и посредством сетевых форм реализации.

3.1.3. Планирование образовательной деятельности.

Адаптированная образовательная программа ДОУ не предусматривает жесткого регламентирования образовательного процесса и календарного планирования образовательной деятельности, оставляя педагогам ДОУ пространство для гибкого планирования их деятельности, исходя из особенностей реализуемой основной образовательной программы, условий образовательной деятельности, потребностей, возможностей и готовностей, интересов и инициатив воспитанника и его семьи, педагогов и других сотрудников ДОУ.

Планирование деятельности педагогов опирается на результаты педагогической оценки индивидуального развития ребенка и направлено в первую очередь на создание психолого-педагогических условий для его развития, в том числе, на, формирование развивающей предметно-пространственной среды.

Планирование деятельности ДОУ направлено на совершенствование ее деятельности и учитываются результаты как внутренней, так и внешней оценки качества реализации программы.

Максимально допустимый объем образовательной нагрузки соответствует санитарно-эпидемиологическим правилам и нормативам СП 2.4.3648-20 «Санитарно- эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи», утв. постановлением Главного государственного санитарного врача РФ от 28.09.2020 г. № 28.

.

Учебный план.

Учебный план разработан и реализуется в соответствии с Уставом МБДОУ «Центр развития ребенка - детский сад №48» и СП 2.4.3648-20 «Санитарно- эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи», утв. постановлением Главного государственного санитарного врача РФ от 28.09.2020 г. № 28. (См. Основную образовательную программу дошкольного образования МБДОУ «Центр развития ребенка - детский сад №48»). Объем образовательной нагрузки на детей не превышает предельно-допустимую норму в соответствии с СанПиН и требованиями ФГОС дошкольного образования. Образовательный процесс в ДОУ для детей с ОВЗ (РАС) строится с учетом возрастных и индивидуальных особенностей. В рамках гуманистической

концепции дошкольного воспитания предусматривается максимальное содействие становлению ребенка как личности, развитию активности детей в процессе организации образовательной деятельности, которая проводится индивидуально, по подгруппам в игровой, занимательной для детей форме, отвечающей возрастным особенностям дошкольников. Коррекционная работа в учреждении строится как целостная система, обеспечивающая комплексный, дифференцированный, регулируемый процесс управления ходом психофизического развития детей с ОВЗ (РАС).

Индивидуальный учебный план

№ п/п	Виды психолого-педагогической коррекции	Количество занятий в неделю	Ответственный
1.	Коррекция высших психических функций	1	Педагог-психолог
2.	Коррекция эмоционально-волевых нарушений и поведенческих реакций	1	Педагог-психолог
3.	Коррекция нарушений устной речи	2	Учитель-логопед
4.	Коррекция взаимоотношений в детском коллективе, с педагогами	2	Воспитатель
5.	Формирование мотивации к обучению	3	Воспитатель

3.1.4. Предметно-пространственная среда.

Развивающая предметно-пространственная среда обеспечивает максимальную реализацию образовательного потенциала пространства ДОУ, группы, а также территории, прилегающей к ДОУ приспособленной для реализации Программы , материалов, оборудования и инвентаря для развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, учета особенностей и коррекции детей с ОВЗ. Развивающая предметно-пространственная среда обеспечивает возможность общения и совместной деятельности детей (в том числе детей разного возраста) и взрослых, двигательной активности детей, а также возможности для уединения.

Развивающая предметно-пространственная среда обеспечивает:

- реализацию адаптированной образовательной программы;
- создание необходимых условия для инклюзивного образования;
- учет национально-культурных, климатических условий, в которых осуществляется образовательная деятельность;
- учет возрастных особенностей детей.

Развивающая предметно-пространственная среда:

- содержательно-насыщенна,
- трансформируема;
- полифункциональна;
- вариативна;

- доступна и безопасна.

Определяются средства обучения, в том числе технические, соответствующие материалы (в том числе расходные), игровое, спортивное, оздоровительное оборудование, инвентарь, необходимые для реализации Программы.

3.2. Обеспечение методическими рекомендациями и средствами обучения и воспитания.

1. Ананьева И.Н. «Средства альтернативной коммуникации в системе работы логопеда с неговорящими дошкольниками». Методическое пособие. .Самара, МБОУ ДПО (ПК) ЦРО, 2013
2. Аутизм.Методические рекомендации по коррекционной работе. Под ред. С.А.Морозова.
3. Баенская Е. Р., Никольская О. С., Либлинг М. М. Аутичный ребенок. Пути помощи. М.: Теревинф, 2016.
4. Бондарь Т.А., Захарова И.Ю., Константинова И.С. Подготовка к школе детей с нарушениями эмоционально-волевой сферы: от индивидуальных занятий к обучению в классе. М.: Теревинф, 2011.
5. Мамайчук И.И. Помощь психолога детям с аутизмом. – СПб.: Речь, 2007.
6. Морозова С.С. Аутизм: коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах. М.:Гуманит.изд, центр ВЛАДОС,2007-176с.
7. Никольская О.С. Аффективная сфера человека: взгляд сквозь призму детского аутизма. – М.: Центр лечебной педагогики, 2000.
8. Нуриева Л.Г. Развитие речи аутичных детей: методические разработки. М.: Теревинф, 2008.
9. Обучение детей с расстройством аутистического спектра. / Отв. ред. С.В. Алехина // Под общ. ред. Н.Я. Семаго. – М.: МГППУ, 2012.
10. Создание специальных образовательных условий для детей с расстройствами аутистического спектра в общеобразовательных учреждениях: Методический сборник / Отв. ред. С.В. Алехина // Под ред. Е.В. Самсоновой. – М.: МГППУ, 2012