

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение
«Билингвальный детский сад № 155 компенсирующего вида»
Советского района г.Казани

Принята
на педсовете № 1

(протокол № 1 от 01.09. 2020 г.)



Утверждаю
Заведующая МБДОУ № 155
Абдуллина Р.И.
Приказ № 57 от 01.09.2020г.

**АДАПТИРОВАННАЯ ОСНОВНАЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ
ПРОГРАММА ДЛЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С
РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА**

*Решено принять
и утвердить на
педсовете № 3
от 26.02.2021г.
протокол № 3
от 26.02.2021г.*

*Высено решение
согласно приказа б/н
от 01.09.2020г.
Заведующий Р.И. Абдуллин*

2020г.

ОГЛАВЛЕНИЕ

| |
|---|
| Введение..... |
| 1. Целевой раздел |
| 1.1. Пояснительная записка |
| 1.1.1. Цели и задачи реализации Программы |
| 1.1.2. Принципы и подходы к формированию Программы |
| 1.2. Значимые для разработки и реализации Программы характеристики..... |
| 1.2.1. Характеристика детей с РАС |
| 1.3. Планируемые результаты освоения Программы |
| 2. Содержательный раздел |
| 2.1. Описание образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка, представленными в пяти образовательных областях |
| 2.1.1. Социально-коммуникативное развитие |
| 2.1.2. Речевое развитие |
| 2.1.3. Познавательное развитие..... |
| 2.1.4. Художественно-эстетическое развитие..... |
| 2.1.5. Физическое развитие..... |
| 2.2. Взаимодействие педагогического коллектива с семьями дошкольников |
| 2.3. Содержание коррекционной работы |
| 2.3.1. Содержание работы педагога-психолога |
| 2.3.2. Содержание работы учителя-дефектолога..... |
| 2.3.3. Содержание работы воспитателя..... |
| 2.4. Механизмы адаптации Программы |
| 3. Организационный раздел |
| 3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка |
| 3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды..... |
| 3.3. Кадровые условия реализации Программы |
| 3.4. Материально-техническое обеспечение Программы |
| 3.5. Финансовые условия реализации Программы..... |
| 3.6. Организация режима пребывания детей в образовательном учреждении..... |
| 3.7. Список методической литературы по разработке Программы |

Введение

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

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

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

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

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

Адаптированная основная образовательная программа (АООП) 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.

Приводим характеристики групп детей с РАС, наиболее значимые для организации дошкольного образования. Данные группы были выделены О.С. Никольской.

1-я группа — дети с отрешенностью от внешней среды.

Относящиеся к этой группе дети характеризуются наиболее тяжелыми нарушениями психического тонуса и произвольной деятельности. Они наиболее тяжелы в проявлениях аутизма: не имеют потребности в контактах, не овладевают навыками социального поведения. У них не наблюдаются стереотипные действия, нет стремления к поддержанию привычного постоянства окружающей среды. В первые годы жизни этих детей отличают следующие признаки: застывший взгляд, отсутствие ответа на улыбку матери, отсутствие чувства голода, холода, реакции на боль. Они не требуют внимания родителей, хотя полностью беспомощны, почти или совсем не владеют навыками самообслуживания, примитивной игрой. Нередко подозреваются в глухоте или слепоте из-за того, что не откликаются на зов, не обрачиваются на источник звука, не следят взглядом за предметом. Эти дети мутичны.

В условиях интенсивной психолого-педагогической коррекции у таких детей могут быть сформированы элементарные навыки самообслуживания, но их социальная адаптация затруднена даже в домашних условиях.

2-я группа — дети с отвержением внешней среды.

Они более активны, чем дети 1-й группы: избирательны контактны со средой, реагируют на холод, голод, боль, им свойственны переживания удовольствия и неудовольствия. Страхи перед окружающим у них сильнее, чем у других детей с ранним детским аутизмом. При изменении привычной окружающей обстановки у таких детей наблюдаются аффекты, страхи, протест, плач. С тревогой и многочисленными страхами могут бороться аутостимуляцией положительных ощущений при помощи многочисленных стереотипий: двигательных (прыжки, взмахи руками, раскачивания, перебежки и т.д.), речевых (скандирование слов, стихов, эхолалия), сенсорных (самораздражение зрения, слуха, трясение тряпочек, веревочек, закручивание шнурков и т. д.). Таким образом, они заглушают неприятные воздействия извне.

У детей отмечается однообразие игры, задержка в формировании навыков самообслуживания, возможны двигательные возбуждения (вспышки агрессии, паническое бегство без учета опасности). Обычно малодоступны контакту, отвечают односторонне или молчат, иногда что-то шепчут. Спонтанно у них вырабатываются лишь самые простейшие стереотипные реакции на окружающее, речевые штампы. Часто наблюдается примитивная "симбиотическая" связь с матерью, основанная на необходимости ежеминутного ее присутствия. При адекватной длительной коррекции дети 2-й группы могут быть подготовлены к обучению во вспомогательной (иногда в массовой) школе.

3-я группа — дети с замещением внешней среды.

Эти дети имеют более сложные формы защиты от переживаний и страхов, выражющиеся в формировании патологических влечений, в компенсаторных фантазиях. Их поведение ближе к психопатоподобному. Для них характерна более развернутая монологическая речь, однако к диалогу такие дети не способны. Низка способность к сопереживанию, эмоциональные связи с близкими недостаточны. Возможны вспышки агрессии как способ

обратить на себя внимание: могут хватать за волосы, за лицо. Лучше адаптированы в быту, без больших затруднений осваивают навыки самообслуживания.

Дети 3-й группы при активной медико-психологической коррекции могут быть подготовлены к обучению в массовой школе.

4-я группа — дети со сверхтормозимостью окружающей среды.

У детей этой группы менее высок аутистический барьер, меньше патология аффективной и сенсорной сфер. Более выражены неврозоподобные расстройства: тормозимость, робость, пассивность, пугливость в контактах, сверхосторожность. Активно усваивают поведенческие штампы, формирующие образцы правильного социального поведения. Игра тихая и малоподвижная. Особенно чувствительны к отрицательному отношению взрослых, резкой форме замечаний. Их настроение и поведение зависят от эмоционального состояния близких. Уходят от контактов при изменении стереотипов. Любят природу, нежную музыку, мелодичные стихи. Дети именно этой группы часто обнаруживают парциальную одаренность.

Дети 4-й группы могут быть подготовлены к обучению в массовой школе, а в небольшой части случаев — обучаться в ней и без предварительной специальной подготовки.

Вследствие представленной неоднородности состава детей с РАС требуется дифференциация содержания дошкольного образования. Этим будет обеспечены образовательные потребности и возможности детей с РАС и плавный переход к школьному обучению.

АООП разрабатывается с целью обеспечения равных возможностей для полноценного развития детей с РАС в период дошкольного детства независимо от места жительства, пола, нации, языка, социального статуса, психофизиологических и других особенностей.

АООП дошкольного образования детей с РАС самостоятельно разрабатывается и утверждается организацией, осуществляющей образовательную деятельность в соответствии с Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) и с учетом примерной адаптированной основной образовательной АООП.

По своему организационно-управленческому статусу данная Программа, реализующая принципы ФГОС ДО, обладает модульной структурой.

Рамочный характер примерной Программы раскрывается через представление общей модели образовательного процесса в дошкольных образовательных организациях, возрастных нормативов развития, общих и особых образовательных потребностей детей раннего и дошкольного возраста с РАС, определение структуры и наполнения содержания образовательной деятельности в соответствии с направлениями развития ребенка в пяти образовательных областях. Образовательные области, содержание образовательной деятельности, равно как и организация образовательной среды, в том числе предметно-пространственная и развивающая образовательная среда, выступают в качестве модулей, из которых создается основная общеобразовательная программа Организации. Модульный характер представления содержания Программы позволяет конструировать основную образовательную программу дошкольной образовательной организации для детей раннего и дошкольного возраста с РАС.

Содержание Программы в соответствии с требованиями ФГОС ДО включает три основных раздела – целевой, содержательный и организационный.

Целевой раздел Программы пояснительную записку и планируемые результаты освоения Программы, определяет ее цели и задачи, принципы и подходы к формированию Программы.

Содержательный раздел Программы включает описание образовательной деятельности

по пяти образовательным областям: социально-коммуникативное развитие; познавательное развитие; речевое развитие; художественно-эстетическое развитие; физическое развитие; формы, способы, методы и средства реализации программы, которые отражают следующие аспекты образовательной среды: предметно-пространственная развивающая образовательная среда; характер взаимодействия со взрослыми; характер взаимодействия с другими детьми; система отношений ребенка к миру, к другим людям, к себе самому; содержание образовательной деятельности по профессиональной коррекции нарушений развития детей (коррекционную программу).

Содержательный раздел Программы включает описание коррекционно-развивающей работы, обеспечивающей адаптацию и интеграцию детей с ограниченными возможностями здоровья в общество.

Коррекционная программа:

- является неотъемлемой частью примерной адаптированной основной образовательной программы дошкольного образования детей дошкольного возраста с РАС в условиях дошкольных образовательных групп комбинированной направленности;
- обеспечивает достижение максимальной реализации реабилитационного потенциала;
- учитывает особые образовательные потребности детей дошкольного возраста с РАС, удовлетворение которых открывает возможность общего образования.

Программа обеспечивает планируемые результаты дошкольного образования детей дошкольного возраста с РАС в условиях дошкольных образовательных групп комбинированной направленности.

В Организационном разделе программы представлено, в каких условиях реализуется программа и представляющий материально-техническое обеспечение реализации программы, обеспеченность методическими материалами и средствами обучения и воспитания, распорядок и/или режим дня, а также финансовые условия реализации программы. В части финансовых условий описаны особенности финансово-экономического обеспечения дошкольного образования детей дошкольного возраста с РАС, дано определение нормативных затрат на оказание государственной услуги по дошкольному образованию данной категории детей.

Программа завершается описанием перспектив по ее совершенствованию и развитию.

Срок реализации программы: 2020-2021 учебный год.

I. Целевой раздел

1.1. Пояснительная записка

На современном этапе в условиях внедрения ФГОС ДО концепция интегрированного обучения и воспитания является ведущим направлением в развитии специального образования в нашей стране. Равномерному включению развивающейся в условиях недостаточности (психической, физической, интеллектуальной) личности во все возможные и необходимые сферы жизни социума, ее достойный социальный статус и самореализацию в обществе является оказание своевременной психолого-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями на всех возрастных этапах их индивидуального развития.

Адаптированная программа МБДОУ «Билингвальный детский сад № 155 компенсирующего вида» для детей с РАС разработана в соответствии с нормативно-правовыми документами, регламентирующими функционирование системы дошкольного и коррекционного образования в Российской Федерации:

- Федеральный закон от 29.12.2012 № 273- ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» Приказ Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. N 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (ред. от 21.01.2019)
- Комментарии Минобрнауки России к ФГОС дошкольного образования от 28.02.2014 г. № 08-249
- Письмо Минобрнауки России от 07.06.2013 г. № ИР-535/07 «О коррекционном и инклюзивном образовании детей»
- Постановление главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 15 мая 2013 года №26 «Об утверждении Санитарно- эпидемиологических требований к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольных образовательных организаций» (СанПиН 2.4.3049- 13).
- Индивидуальная программа реабилитации ребенка-инвалида.

Адаптированная образовательная программа — образовательная программа, адаптированная для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей и при необходимости обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию указанных лиц.

1.1.1. Цели и задачи реализации Программы

Цель программы: создание условий для развития ребенка, открывающих возможности для его позитивной социализации, его личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками и соответствующим возрасту видам деятельности.

Основные задачи:

1. Воспитывать интерес к окружающему миру, потребность в общении, расширять круг увлечений;
2. Развивать и обогащать эмоциональный опыт ребенка;
3. Формировать социально-бытовые умения и навыки самообслуживания;
4. Формировать коммуникативные умения и сенсорное развитие;

5. Повышать двигательную активность ребенка;
6. Стимулировать звуковую и речевую активность;
7. Оказывать консультативную и методическую помощь родителям (законным представителям) детей с ограниченными возможностями здоровья по медицинским, социальным, правовым и другим вопросам.

1.1.2. Принципы и подходы к формированию Программы

Основными принципами являются:

- опора на уровень развития ребенка и зону его ближайшего развития;
- учет возрастных и индивидуальных особенностей ребенка;
- коррекция и развитие с учетом интересов ребенка;
- доступность, повторяемость и концентричность предложенного материала;
- коррекционная направленность образовательного процесса;
- возможность изменения компонентов режима дня;
- принцип научной обоснованности и практической применимости (содержание Программы должно соответствовать основным положениям возрастной психологии и дошкольной педагогики. Отбор образовательного материала для детей учитывает не только зону ближайшего развития, но также возможность применения полученной информации в практической деятельности детей).
- принцип адаптивности, который реализуется: через адаптивность развивающей предметно – пространственной среды к потребностям ребенка дошкольного возраста, обеспечивающей комфорт ребенка, сохранение и укрепление его здоровья, полноценное развитие; адаптивность ребенка к пространству дошкольного учреждения и окружающему социальному миру.

1.2. Значимые для разработки и реализации Программы характеристики

1.2.1. Характеристика ребенка с РАС

Признаки аутизма проявляются избирательно и непостоянно и не определяют основную специфику аномального развития.

Одним из основных признаков РАС является нарушение речевого развития. Речевые расстройства значительно варьируют по степени тяжести и по своим проявлениям. Выделяют следующие речевые нарушения:

- нарушение коммуникативной функции речи. Аутичный ребенок избегает общения, ухудшая возможности речевого развития. Его речь автономна, эгоцентрична, не связана с ситуацией и окружением;
- Оторванность такого ребенка от мира, сказывается на его самосознании;
- Стереотипность речи, склонность к словотворчеству, почти у всех детей становление речи проходит через период эхолалий.

Другим признаком аутизма являются трудности формирования поведения. В основном это расторможенность, несобранность, отвлекаемость.

Подобное поведение называется «полевым». Предмет притягивает аутичного ребенка к себе, взрослый же должен сам направлять действия этих сил, в противном случае его требование и желание ребенка будут идти вразрез.

Контакт со взрослыми требует от аутичного ребенка огромного напряжения, ему

действительно трудно сосредоточиться, вследствие чего наступает перенапряжение. В результате нарушается психическое развитие и социализация. Клиническая картина синдрома Каннера окончательно формируется между 2-3 годами жизни и в течение нескольких лет (до 5-6 летнего возраста) наиболее выражена. Затем ее своеобразные патологические черты нередко сглаживаются. Аутизм с аутическими проявлениями - это исходная трудность установления контакта внешним миром и поэтому вторично выработанные реакции - избегание контактов.

Аутизм может проявляться как пассивный уход, безразличие, при этом может быть избирательность в контактах: общение только с одним человеком, и полная зависимость от него - «симбиотическая связь». Контакт с миром осуществляется через этого человека. Наблюдается так же тенденция к сохранению постоянства, стереотипов. Это своего рода приспособление ребенка к своим трудностям. Аутичный ребенок склонен к аутостимуляциям, таким как: бег по кругу, раскачивание и т.д. Эти движения усиливаются, когда ребенок боится чего-либо. Аутичный ребенок не выполняет инструкций, игнорируя их, убегая от взрослого и делая все наоборот. Но все-таки при правильной коррекции у таких детей удается достичь видимых результатов.

Можно выделить основные причины возникновения РАС:

- это могут быть врожденные патологии нервной системы;
- ранние психические травмы;
- неправильное, холодное отношение родителей к ребенку;
- недостаточность центральной нервной системы (врожденная аномальная конституция, органические поражения ЦНС и т.д.)

Диагностика аутизма базируется на выраженных в большей или меньшей степени основных специфических признаках: уход в себя, нарушение коммуникативных способностей, проявление стереотипии в поведении, различные страхи и сопротивление изменениям в окружающей обстановке, боязнь телесного (зрительного) контакта, характерное особое нарушение развития речи (эхолалия при ответах на вопросы, рассказ о себе в третьем лице, нарушения звукопроизношения, темпа и плавности речи), раннее проявление патологии психического развития.

Невозможность адекватного реагирования на окружающую среду приводит к тому, что для ребенка наиболее значимыми становятся как задачи активной адаптации к миру, так и задачи защиты и саморегуляции. Это приводит к искажению в развитии психических функций ребенка с РАС.

Степень нарушения психического развития при аутизме может значительно различаться. Интеллектуальное развитие ребенка с РАС имеет свои особенности. Некоторыми исследователями установлено, что у большинства этих детей наблюдается отставание в интеллектуальном плане, но у некоторых интеллект сохраняется. Считается, что нарушение познавательной деятельности является вторичным результатом поведения этих детей, которое в значительной мере препятствует формированию интеллектуальных функций.

Аутичный ребенок может быть как умственно отсталым, так и высокоинтеллектуальным, парциально одаренным, но при этом не имеющим простейших бытовых и социальных навыков.

Коррекционная работа с детьми с проявлениями раннего детского аутизма строится на основе тщательного и всестороннего изучения особенностей их развития. Учитывается клинический диагноз, данные психолого-педагогического изучения (уровень познавательных процессов и личностные характеристики). Наиболее эффективна коррекционная работа, имеющая индивидуальную направленность.

Особенности развития познавательной сферы у детей с расстройствами аутистического спектра

В целом для психического развития при аутизме свойственна неравномерность. Так, повышенные способности в отдельных областях в таких как музыка, математика, живопись могут сочетаться с глубоким нарушением обычных жизненных умений и навыков.

Недостаточность общего, и в том числе психического, тонуса, сочетающаяся с повышенной сенсорной и эмоциональной чувствительностью, обуславливает крайне низкий уровень активного внимания. С самого раннего возраста отмечается отсутствие внимания ребенка к предметам окружения. Наблюдаются грубые нарушения целенаправленности и произвольности внимания. Однако яркие впечатления могут буквально завораживать детей. Характерной чертой является сильнейшая психическая пресыщаемость. Его внимание устойчиво буквально в течении нескольких минут, иногда и секунд. Можно сделать вывод, что для концентрации внимания ребенка могут быть использованы: звуки, мелодии, блестящие предметы и т.д.

Для детей с РАС характерно своеобразие в реагировании на сенсорные раздражители. Это выражается в повышенной сенсорной ранимости, и в то же время, как следствие повышенной ранимости, для них характерно игнорирование воздействий, а также расхождение в характере реакций, вызываемых социальными и физическими стимулами. Если в норме человеческое лицо является самым сильным и привлекательным раздражителем, то аутичные дети отдают предпочтение разнообразным предметам, лицо же вызывает мгновенный уход от контакта. У части детей реакция на «новизну», например, изменение освещения, необычно сильная. Многие дети, наоборот, яркими предметами заинтересовались слабо, у них так же не отмечалась реакция испуга или плача на звуковые раздражители, и вместе с тем у них отмечали повышенную чувствительность к слабым раздражителям: дети просыпались от едва слышного шуршания, легко возникали реакции испуга на работающие бытовые приборы.

В восприятии ребенка с аутизмом также отмечается нарушение ориентировки в пространстве, искажение целостности картины реального предметного мира. Для них важен не предмет в целом, а его отдельные части. У большинства у них наблюдается повышенная любовь к музыке. Они повышенено чувствительны к запахам, окружающие предметы обследуют с помощью облизывания и обнюхивания.

Большое значение имеют для детей тактильные мышечные ощущения, идущие от собственного тела (раскачиваются всем телом, совершают однообразные прыжки, кружатся, пересыпают песок и т.д.). При часто сниженной болевой чувствительности у них наблюдается склонность к нанесению себе различных повреждений.

С самого раннего возраста у аутичных детей наблюдается хорошая механическая память, что создает условия для сохранения следов эмоциональных переживаний. Именно эмоциональная память, стереотипизирует восприятие окружающего. Дети могут снова и снова повторять одни и те же звуки, без конца задавать один и тот же вопрос. Они легко запоминают стихи. В ритм стиха дети могут начать раскачиваться или сочинять собственный текст.

Относительно воображения существуют две противоположные точки зрения: согласно одной из них, дети имеют богатое воображение, согласно другой - воображение очень причудливо, имеет характер патологического фантазирования. В их содержании переплетаются случайно услышанные сказки, истории и реальные события. Патологические фантазии отличаются повышенной яркостью и образностью. Нередко их содержание может носить агрессивный характер. Патологическое фантазирование служит хорошей основой для

проявления различных неадекватных страхов. Это могут быть страхи меховых шапок, лестницы, незнакомые люди. Некоторые дети излишне сентиментальны, часто плачут при просмотре некоторых мультфильмов.

У детей с РАС отмечается своеобразное отношение к речевой деятельности и одновременно - своеобразие в становлении экспрессивной стороны речи. При восприятии речи заметно сниженная (или полностью отсутствующая) реакция на говорящего. «Игнорируя» простые, обращенные к нему инструкции, ребенок может вмешиваться в необращенный к нему разговор. Лучше он реагирует на тихую, шепотную речь.

Первые активные речевые реакции в виде гуления у аутичных детей могут запаздывать. Они редко задают вопросы, если таковые появляются, то носят повторяющийся характер.

Стремление избегать общения, особенно с использованием речи, негативно сказывается на перспективах речевого развития детей данной категории.

Как отмечают О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг, не следует вести речь об отсутствии при аутизме отдельных способностей. Уровень интеллектуального развития связан, прежде всего, со своеобразием аффективной сферы. Они ориентируются на перцептивно яркие, а не функциональные признаки предметов.

Развитие мышления у таких детей связано с определением огромных трудностей произвольного обучения. Многие специалисты указывают на сложности в символизации, переносе навыков из одной ситуации в другую.

Такому ребенку трудно понять развитие ситуации во времени, установить причинно-следственные зависимости.

Особенности развития личности и эмоционально-волевой сферы аутичных детей

Нарушение эмоционально-волевой сферы является ведущим признаком при РАС и может проявиться в скором времени после рождения. Так, в 100% наблюдений при аутизме резко отстает в своем формировании самая ранняя система социального взаимодействия с окружающими людьми – комплекс оживления. Это проявляется в отсутствии фиксации взгляда на лице человека, улыбки и ответных эмоциональных реакций в виде смеха, речевой и двигательной активности на проявления внимания со стороны взрослого. По мере роста ребенка слабость эмоциональных контактов с близкими взрослыми продолжает нарастать.

Дети не просятся на руки, находясь на руках у матери, не принимают соответствующей позы, не прижимаются, остаются вялыми и пассивными. Обычно ребенок отличает родителей от других взрослых, но большой привязанности не выражает. Они могут испытывать даже страх перед одним из родителей, могут ударить или укусить, делают все назло. У этих детей отсутствует характерное для данного возраста желание понравиться взрослым, заслужить похвалу и одобрение.

Слова «мама» и «папа» появляются позже других и могут не соотноситься с родителями. Все вышеназванные симптомы являются проявлениями одного из первичных патогенных факторов аутизма, а именно снижения порога эмоционального дискомфорта в контактах с миром. У ребенка с аутизмом крайне низкая выносливость в общении с миром. Он быстро устает даже от приятного общения, склонен к фиксации на неприятных впечатлениях, к формированию страхов. К.С. Лебединская и О.С. Никольская выделяют три группы страхов: типичные для детского возраста вообще (страх потерять мать, а также ситуационно обусловленные страхи после пережитого испуга); обусловленные повышенной сенсорной и эмоциональной чувствительностью детей (страх бытовых и природных шумов). Но при налаживании контакта выясняется, что многие обычные окружающие предметы и явления

(определенные игрушки, бытовые предметы, шум воды, звук ветра), некоторые люди вызывают постоянное чувство страха. Страхи, пережитые в прошлом, сохраняются длительно, иногда годами, и нередко являются причиной поведения, воспринимаемого окружающими как нелепое.

Страхи занимают одно из ведущих мест в формировании аутистического поведения этих детей. Как правило, дети сами не жалуются на несостоительность. Чувство страха вызывает все новое: отсюда стремление к сохранению привычного статуса, неизменности окружающей обстановки, перемена которой нередко воспринимается как нечто угрожающее, вызывая бурную реакцию тревоги на самые незначительные попытки изменения привычного существования: режима, перестановки мебели, даже смены одежды.

Аутистические страхи искажают, деформируют предметность восприятия окружающего мира.

Чувство страха определяет стремление детей к сохранению привычной окружающей обстановки, продуцированию ими различных защитных движений и действий, носящих характер ритуалов. Малейшие перемены (перестановка мебели, изменение режима дня) вызывают бурные эмоциональные реакции. Это явление получило название "феномен тождества".

Говоря об особенностях поведения при РАС разной степени тяжести, О.С. Никольская характеризует детей 1-й группы как не допускающих до себя переживаний страха, реагирующих уходом на любое воздействие большой интенсивности. В отличие от них дети 2-й группы практически постоянно пребывают в состоянии страха. Это отражается в их внешнем облике и поведении: движения их напряжены, застывшая мимика лица, внезапный крик. Часть локальных страхов может быть спровоцирована отдельными признаками ситуации или предмета, которые слишком интенсивны для ребенка по своим сенсорным характеристикам. Также локальные страхи могут вызываться некоей опасностью. Особенностью этих страхов является их жесткая фиксация - они остаются актуальными на протяжении многих лет, и конкретная причина страхов определяется далеко не всегда. У детей 3-й группы причины страхов определяются достаточно легко. Такой ребенок постоянно говорит о них, включает их в свои вербальные фантазии. Тенденция к овладению опасной ситуацией часто проявляется у таких детей в фиксации отрицательных переживаний из собственного опыта, читаемых ими книг, прежде всего сказок. При этом ребенок застrevает не только на каких-то страшных образах, но и на отдельных аффективных деталях, проскальзывающих в тексте. Дети 4-й группы пугливы, тормозимы, неуверенны в себе. Для них характерна генерализированная тревога, возрастающая в новых ситуациях. Наиболее характерными являются страхи, которые вырастают из боязни отрицательной эмоциональной оценки окружающими, прежде всего близкими. Такой ребенок боится сделать что-то не так, оказаться "плохим", не оправдать ожиданий мамы.

Наряду с вышеизложенным у детей с РАС наблюдается нарушение чувства самосохранения с элементами самоагgressии. Они могут неожиданно выбежать на проезжую часть, у них отсутствует "чувство края", плохо закрепляется опыт опасного контакта с острым и горячим.

У всех без исключения детей отсутствует тяга к сверстникам и детскому коллективу. При контакте с детьми у них обычно наблюдается пассивное игнорирование или активное отвержение общения, отсутствие отклика на имя. В своих социальных взаимодействиях ребенок крайне избирателен. Постоянная погруженность во внутренние переживания, отгороженность аутичного ребенка от внешнего мира затрудняют развитие его личности. У такого ребенка крайне ограничен опыт эмоционального взаимодействия с другими людьми, он не умеет

сопереживать, заражаться настроением окружающих его людей. Все это не способствует формированию у детей адекватных нравственных ориентиров, в частности понятий "хорошо" и "плохо" применительно к ситуации общения.

1.3. Планируемые результаты освоения программы

Планируемые результаты освоения Программы представлены в виде возможных достижений ребенка, которые зависят от ряда факторов, в том числе: от характера, структуры и степени выраженности первичных нарушений; от наличия и степени выраженности вторичных нарушений: психофизических свойств ребенка с аутизмом:

1. Адаптация в условиях группы. Готовность к положительным эмоциональным контактам со взрослыми и сверстниками. Сотрудничество со взрослыми в предметно-практической и игровой деятельности. Активное подражание.

2. В плане речевого развития – активное реагирование на словесную инструкцию взрослого, связанную с конкретной ситуацией. Способность к слуховому сосредоточению и различению речевых и неречевых звучаний. Понимание названий предметов обихода, игрушек, частей тела человека и животных. Активное употребление (*допускаются искажения звуко-слоговой структуры*) существительных, обозначающих предметы обихода, игрушки, части тела человека и животных, некоторые явления (*ночь, солнышко, дождь, снег*). Активное участие в диалоге – ответы на вопросы взрослого одним словом (*допускаются искажения фонетические и грамматические, использование паралингвистических средств*). Подражание жестам и мимике взрослого. Включение речевого сопровождения в предметно-практическую деятельность.

3. Овладение ребенком элементарными социально-бытовыми навыками и умениями, а также навыками самообслуживания. Выполнение орудийных действий – использование бытовых предметов с учётом их функций, использование предметов в качестве орудий в проблемных ситуациях.

4. Изменение пищевых привычек и уход от стереотипного поведения, стереотипности движений.

5. Снижение (подавление) проявлений агрессии ребенка по отношению к окружающим, самоагgressии; снижение проявлений самостимуляций.

6. Практическая ориентировка в свойствах предметов. Подбор по форме («Доска Сегена», «Почтовый ящик» и т. д., величине (недифференцированные предметы: большой – маленький, идентификация цвета предмета с цветом образца, ориентировка в количестве (*один – много*)).

7. Воспроизведение темпа в движениях под музыку, простейших «повторных» ритмических структур в дидактических играх.

8. Координационные движения рук при выполнении простых действий с игрушками (*кубиками, пирамидкой*), овладение элементарными изобразительными навыками (*точки, дугообразные линии*).

Для успешного усвоения детьми Программы разрабатываются индивидуальные образовательные маршруты и специальные индивидуальные программы развития, а также определяется целенаправленно проектируемая дифференцированная образовательная деятельность.

Индивидуальный образовательный маршрут определяется образовательными потребностями, индивидуальными способностями и возможностями воспитанника (уровень готовности к освоению программы).

Индивидуальный образовательный маршрут разрабатывается:

- для детей, не усваивающих основную общеобразовательную программу дошкольного образования;
- для детей, с ограниченными возможностями здоровья (РАС).

Процедура разработки индивидуальных образовательных маршрутов:

Воспитателями совместно с узкими специалистами разрабатывается индивидуальный образовательный маршрут (содержательный компонент), затем фиксируется разработанный способ его реализации (технология организации образовательного процесса детей, нуждающихся в индивидуальной образовательной траектории).

При разработке индивидуального маршрута 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.

Таким образом, благодаря выстраиванию индивидуальных образовательных траекторий развития детей, не усваивающих основную общеобразовательную программу дошкольного образования; детей, с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов, мы обеспечиваем нашим воспитанникам равные стартовые возможности при поступлении в школу.

Условия реализации индивидуального маршрута (учебного плана) соответствуют условиям реализации основной образовательной программы ДОУ, установленным ФГОС.

Целевая группа. Программа рассчитана на детей дошкольного возраста 4-7 лет с расстройством аутистического спектра.

II. Содержательный раздел

2.1. Образовательная деятельность в соответствии с направлениями развития ребенка

2.1.1. Направления развития ребенка с РАС

Каждое направление развития имеет свою последовательность развертывания, свои этапы. Именно на них, а не на возраст детей ориентированы подходы к обучению и развитию детей с расстройствами аутистического спектра.

Этапы реализации индивидуального маршрута:

1 этап – диагностический (сентябрь). Данный этап предполагает сбор анамнестических данных, составление характеристики на детей, изучение особенностей развития различных сфер (познавательной, эмоционально-волевой, двигательной и др.).

2 этап – подготовительный (сентябрь – октябрь). На данном этапе осуществляется определение целей и задач индивидуальной программы развития, проведение консультативной беседы с родителями и воспитателями.

3 этап – основной (октябрь-апрель). Проведение коррекционной работы с детьми через разнообразные виды деятельности. Работа будет осуществляться в нескольких направлениях: *социально-коммуникативное развитие, физическое воспитание, развитие познавательных навыков.*

1 направление - Социально-коммуникативное развитие.

Задачи:

- формировать у ребенка представление о себе: узнавать свое имя и откликаться на него (движениями, жестами, поворотом головы, вербально).
- формировать произвольную, волевую регуляцию поведения;
- формировать понимание ласкового обращения и развитие ответных позитивных реакций ребенка на говорящего – улыбки, ответного взгляда и др.
- формировать потребность зрительного контакта «глаза в глаза» при общении.
- формировать навык преодоления аффективных состояний.
- развивать эмоциональную сферу посредством стимуляции ощущений (зрительных, слуховых, тактильных, осязательных, обонятельных и вкусовых);
- формировать навыки социального взаимодействия (со сверстниками, со взрослыми).
- развивать положительные эмоциональные отклики на социальные контакты: получение радости от физического взаимодействия (поглаживания, прикосновения), удовлетворение от игры и нежных, успокаивающих слов взрослого.
- развивать мимику лица, позы и жесты тела.
- обучать ребенка адекватно воспринимать и обследовать живые и неживые предметы окружающего пространства.
- корректировать «полевое» поведение ребенка (бесцельное блуждание по комнате, посредством введения его в деятельность простых манипуляций с сенсорным игровым материалом).
- формировать и развивать элементарные навыки самообслуживания.

2 направление – Физическое воспитание.

Задачи:

- развивать общую моторику через разнообразные подвижные упражнения.

- развивать мелкую моторику рук: уметь попросить предмет, протягивая руку и выполнять хватательный жест (раскрывая и закрывая ладонь), продолжать довольно длительное время играть с ребенком в тайник (прятать лицо ладонями).

3 направление – Развитие познавательных навыков.

Задачи:

- развивать высшие психические функции и познавательные процессы: внимание, восприятие, мышление, память, произвольное поведение.
- формировать знания об основных цветах, геометрических формах и учить распознавать их; обучать умению распределять предметы в соответствии с формой и цветом.

В соответствии с данными направлениями, был составлен план коррекционной работы на 2017-2018 гг. с детьми с расстройством аутистического спектра.

4 этап – заключительный (май). Данный этап подразумевает проведение контрольной диагностики, выявление результативности проведенной коррекционно-развивающей работы.

Объединенные данные по каждой линии развития представлены ниже в таблице «Разделы комплексной программы развития».

Разделы комплексной программы развития

| Линии Уровни | <u>Познавательный раздел</u> <i>Развитие чувственного опыта, становление общего интеллекта ; главное понятие - знания</i> | <u>Коммуникативно-речевой раздел</u> <i>Обретение способности к коммуникации; главное понятие - общение</i> | <u>Социально-эмоциональный раздел</u> <i>Приобретение социального опыта, становление способности к взаимодействию; главное понятие - контакт</i> | <u>Художественно-эстетический раздел</u> <i>Раскрытие индивидуальности ребенка средствами искусства; главное понятие - самовыражение</i> | <u>Психо-моторный раздел</u> <i>Развитие системы целостных двигательных актов; главное понятие - двигательная активность</i> |
|-----------------|---|---|--|--|--|
| 5 | Знания о последовательности, причину и следствие действий и событий | Связное говорение (усвоение грамматики) общее коммуникативное пространство | Способность к социальной поведения | Художественно-эстетическая активность ребенка, способность к общественной деятельности | Двигательная активность на уровне деятельности |

| | | | | | |
|----------|----------------------------------|-----------------------|--|---|---|
| 4 | Знания о связях между предметами | Структура предложения | Способность конструктивно влиять на окружающую среду | Способность к участию в занят-областях художественно-эстетической направленности вместе с другими | Двигательная активность на уровне предметных действий |
| 3 | Знания о свойствах предмета | Комбинация слов | Становление социального взаимодействия | Расширение спектра художественно-эстетических действий ребенка | Локомоторный (двигательная активность на уровне пространственного поля) |
| 2 | Знания о предмете | Уровень первых слов | Допуск другого человека в свое пространство | Появление отклика ребенка на обращение к нему средствами искусства | Долокомоторный (двигательная активность на уровне восприятия) |
| 1 | Чувственный опыт | Довербальный | Выделение себя из окружающей среды | Чувствительность к художественно-эстетическим средствам | Двигательная активность на уровне элементарных ощущений |

2.1.2. Образовательная область «Социально-коммуникативное развитие»

Направления коррекции социально-эмоционального развития ребенка с РАС

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

Образовательные задачи:

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

Коррекционные:

- Формировать умение ребенка выделять себя в окружающей среде: чувствовать собственное тело (незрелую, но, тем не менее, надежную схему тела); выявлять реакции на различные раздражители; уметь выделить из окружающей среды предметы и манипулировать ими. При этом важно все усилия направлять на то, чтобы обогащение тактильных,

вестибулярных, зрительных и звуковых впечатлений ребенка осуществлялось с целью получить хотя бы кратковременную улыбку ребенка.

- Корректировать полевое поведение ребенка.

a) развитие у ребенка схемы тела.

Для этого следует применить, прежде всего, стимулирование ощущений, поступающих от отдельных частей тела ребенка при мягких взаимодействиях со взрослым за счет дифференциального массажа ребенка, рефлекторного схватывания и удержания ним мягких и теплых предметов. Такие действия подготовят появление касательного ощущения, что заставит ребенка наталкиваться и схватывать одной рукой другую, схватывать колено, отыскать свои ступни, находить большой палец и т.д.; возможно, ощупывать лицо взрослого, свое лицо в положении на спине, на коленях, на руках у взрослого. В результате такие действия могут стать предпосылкой для формирования у ребенка потребности в общении со взрослым.

Развивать элементарное чувство ребенком собственного тела путем отработки в нем чувства равновесия, глубинной чувствительности, что дает ему возможность почувствовать проявления отдельных частей тела. С этой целью очень постепенно и очень осторожно, под тихую музыку, в игровой форме вызвать у ребенка желание выполнять доступные ему танцевальные движения («пружинку», «боковые переступания»), осуществлять повороты кистей рук, вращение), откликаться на легкое отстукивание взрослым ритмов на его груди (с одновременным пением ритмичной песенки). Все это может вызвать у него определенное удовольствие, радость, чувство защищенности, а также - улыбку при приятных для него манипуляциях (подбрасывании, щекотании).

В дальнейшем (за счет многократных повторений) формировать умение ориентироваться в схеме собственного тела («Вот это (соответствующий жест) носик. Покажи, где носик?») Можно взять пассивную руку ребенка и направить ее к носику. При этом следует стимулировать у ребенка желание рассматривать свое отражение в зеркале; затем формировать внимание малыша к лицу членов семьи («Где носик? Где носик у мамы?» и т.п.). Результаты такой работы в значительной степени зависят от состояния понимания малышом обращенной к нему речи. Поэтому речь взрослого должна быть максимально адресована ребенку и включать в себя одобрения, касающиеся его личности, а также положительную оценку его действий и с частым называнием ребенка по имени.

Отрабатывать выражение лица, позы и жесты тела, формировать речи в сочетании с движениями тела, включая бег, прыжки, зрительное сосредоточение на одних и тех же объектах (шарфик, расположенный между ребенком и взрослым, воздушный шарик и т.п.). Такая работа будет готовить постепенное развитие у ребенка умения использовать невербальные типы поведения как средства регуляции социального взаимодействия.

Длительно, с многократными повторами формировать у ребенка предпосылки не избегать взгляда в лицо человека. Сначала тактично побуждать ребенка, хотя бы в течение короткого времени, наблюдать за предметами, которые перемещают взрослые (горизонтально, сверху вниз и т.д.); фиксировать их взглядом, искать предмет, когда он исчез; следить за игровыми действиями других детей, не присоединяясь к ним; не отворачиваться, когда его позовут, а услышав имя матери, поворачивать голову на знакомый голос; реагировать на

«Иди ко мне», поднимая ручки, а также протягивать руку, чтобы показать, что она держит в руке, посыпать воздушные поцелуи и тому подобное. Формировать у ребенка умение жестом указывать на предметы по просьбе взрослого.

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

является обучение ребенка приемам подражания. При этом имитация на ранних этапах в основном - невербальная, на более поздних - невербальная и вербальная. Имитационная подготовка заключается в обучении малыша наблюдать за тем, как другие дети сидят, едят, прыгают, рисуют и тому подобное. В результате у ребенка путем показа-демонстрации и прямого поощрения подражания и воспроизведения двигательных действий взрослого развиваются произвольные движения. Отработанные навыки отшлифовываются дома еще до того, как ребенок начнет участвовать в непродолжительной коллективной деятельности за пределами семьи.

Корректировка двигательного полевого поведения ребенка, (например, блуждание по комнате без всякого занятия) осуществляется с помощью введения в его нецеленаправленную деятельность простых манипуляций с сенсорным игровым материалом. В то же время постоянно корректировать способность к изоляции ребенка, которую он осуществляет с помощью двигательных стереотипов (особенно при осуществлении режимных моментов) и набора аутостимулирующих действий (расшатывание, прыжков, тряски руками и т.д.).

б) развитие у ребенка ощущения 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, полистиолена). Корректировать навязчивые движения рук, характерные для аутичного ребенка: вращение перед глазами кистями рук, сосание пальцев и тому подобное.

Следует применять комплекс задач, направленный на развитие кинетической организации двигательных действий ребенка. Эту работу можно начать с несложных (но не для аутичного ребенка) задач обучение навыкам самообслуживания и навыкам бытового поведения (мытье рук, умывание и чистка зубов, сортировка белья в комоде; вытирания пыли и т.п.). В дальнейшем переходить к формированию все более сложных кинетических программ, направленных на развитие моторной сферы ребенка. У детей старшего возраста корректировать недостатки осмыслиния предмета как объекта манипуляций и целенаправленных действий. Для этого у ребенка формировать, прежде всего, умение ориентироваться в квазипространственном поле (собирать пазлы, вкладки, делать вышивки, открывать засовы, наливать жидкость) и при этом стараться, насколько возможно, согласовывать движения различных частей тела. Взрослый может побудить ребенка перераспределить пальцы руки на игрушке с помощью различных по величине, толщиной и объемом предметов; захватывать предмет двумя, тремя пальцами. Для развития тактильной чувствительности руки можно подбирать предметы, различные по своим качествам (материала, фактуре, плотности, упругости); использовать игры с детским кремом, который малыш может размазывать на различных поверхностях (зеркальце, резиновом коврике, мисочке). Важно также развивать координацию движений руки путем обучения ребенка выкладывать, а затем составлять в ведерко различные предметы, снимать и нанизывать на стержень кольца пирамидки, разъединять на части матрешки, бочки, деревянные яйца, формочки для песка и тому подобное.

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

Активизировать слуховые, зрительные, тактильные компоненты «комплекса оживления» можно с помощью игры-забавы с воздушными шариками разного цвета, напев ребенку песенок,

напев тех гласных звуков, которые есть в речи ребенка, чтением стихотворных потешек. При этом, по-очереди использовать игры, вызывающие «комплекс оживления», и молчаливое присутствие взрослого в поле зрения ребенка.

Планомерно развивать у ребенка умение прислушиваться к голосу взрослого, искать и находить глазами источник звука.

Развивать путем многократных и длительных повторений *слуховое предвидение* – учить прислушиваться к невидимым игрушкам, предметам, которые звучат; прислушиваться к низкому и высокому звучанию музыкальных инструментов, к танцевальным и спокойным мелодиям. Учить различать и ориентироваться на интонацию: мягкую и соровую, вопросительную и побудительную, а также интонацию запретов и поощрений.

Учитывать в коррекционной работе то, что большинство детей с аутизмом имеют хороший слух и особое влечение к музыке, что будет способствовать появлению у ребенка уверенности в себе, чувства радости и удовольствия. Корректировать повышенную реакцию ребенка на слуховые раздражители. При этом важно учитывать, что малыш одновременно может быть очень чувствительным к слабым раздражителям (не переносят шум бытовых приборов, капание воды и т.п.).

Развивать зрительные дифференции цвета и формы, стимулировать зрительное сосредоточение на предмете, формировать сенсомоторные функции (размещение вкладышей, близких по форме в соответствующих отверстиях, нанизывание колец, которые изменяются по величине, раскладывание однородных предметов разной величины на две группы и т.д.).

Параллельно с применением индивидуальных программ по развитию у ребенка умения выделять себя из окружающей среды, создавать условия для стабилизации его эмоциональной сферы.

Уровень 2 - допуск другого человека в свое пространство

Задачи:

Образовательные:

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

Коррекционные:

- Развивать чувство принадлежности как собственного физического тела, так и принадлежности других предметов и людей;
- Формировать способность к принятию другого человека. Эмоции, сопровождающие этот процесс - выборочная терпимость, чувство безопасности, заинтересованность;

Преодолевать ограниченные интересы по определенному предмету;

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

Развитие чувства принадлежности различных предметов окружающей среды следует осуществлять с учетом трудностей понимания аутичным ребенком обращенной речи. Сначала развивать у малыша умение обследовать окружающую среду и ориентироваться в ее предметном мире. Этую работу следует осуществлять с помощью многократных повторений и, опираясь на комментирующую и обращенную речь взрослого. Формировать у ребенка элементарный интерес к игрушкам и к другим предметам окружающей среды. Далее принимать названия тех предметов, которые ему хорошо известны («Это - кукла. Кукла - твоя. Где твоя кукла? Покажи»).

Обеспечивать (с помощью многократных, длительных повторений ситуации)

привыкания ребенка к людям, которые окружают мать и которых малыш начинал бы воспринимать как ее продолжение. Постепенно осуществлять отлучение ребенка от матери на все более длительное время. Формировать адекватное поведение в менее стабильных и более сложных (чем домашние) ситуациях: выход в гости, поездка в транспорте, встреча с другими детьми на площадке и тому подобное. 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. 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 - Олеся. Где Олеся? 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?» присоединяют 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.

Важно учить ребенка адекватным методам восприятия и обследования живых и неживых предметов окружения. Основной задачей при этом является обучение малыша *приемам подражания действиям взрослого*. Учить ребенка узнавать себя и близких взрослых на фотографиях.

б) формирование у ребенка чувство собственности.

Формировать у ребенка умение различать принадлежность предметов ему и членам его семьи, 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. 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.

Предотвращать/корректировать фиксацию циркулярных (повторяющихся) реакций, возникающих у ребенка в результате захвата им определенными сенсорными ощущениями (не возит машинку, а изо дня в день крутит ее колесики: не строит башню из кубиков, а стереотипно раскладывает их в однообразную горизонтальную цепь и т.д.). Это негативно влияет на возможность формировать у него знания о разных предметах и расширять границы принадлежности ему этих предметов.

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». Этую работу нужно осуществлять, обучая ребенка называть:

- а) членов семьи («Моя мама, Мой папа, Мои дедушка и бабушка»);
- б) собственные части тела перед зеркалом («Мой рот, Мой нос, Моя нога и т.д.»), а затем –
- в) предметы, принадлежащие ему («Моя собачка, Моя пирамидка и т.д.»).

Уровень 3 - становление социального взаимодействия

Образовательные:

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

Коррекционные:

- Формировать реакции на эмоционально-словесные контакты с окружающими людьми;
- Развивать способность идентифицировать себя с другим человеком;
- Культивировать и поддерживать проявления симпатии и привязанности ребенка к сверстникам, предотвращая при этом возникновение проявлений эмоциональной и физической агрессии.

Необходимо:

а) привлекать внимание ребенка ко 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 ко взрослому из близкого окружения за помощью, смотреть на него, отыскивать его взглядом, понимать его ситуативные невербальные подсказки.

Целенаправленно, в процессе каких-либо совместных игр или действий обеспечивать взаимодействие ребенка с близкими взрослыми. Формировать действия, направленные на умение ребенка различать имена родных людей и отличать имена «своих» от имен «чужих». Во взаимодействии малыша с другими людьми, которые часто называют его пол и имя, развиваем у него ощущение безопасности и доверия. Формировать умение откликаться на свое имя, произносить имя или соответствующее ему звукосочетания; демонстрировать разное реагирования на собственное и чужое имя.

б) развивать умение привлечения внимания 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 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. Формировать

элементарные социальные навыки (прощание «Пока-пока», приветствия и т.д.) с целью ослабления отгороженности ребенка от окружающего мира.

в) развивать умение привлекать внимание к другим детям.

В то же время, начиная с возраста младенца, формировать и расширять пространство «Я» ребенка за счет становления контактов с другими детьми. 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

Задачи:

Образовательные:

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

Коррекционные:

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

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

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. Стоит помочь ребенку справляться с возможными резкими вспышками гнева и ухода от общения, возникающих вследствие возможных насмешек со стороны окружающих.

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. Активно использовать совместные занятия с привлечением музыкальных, арт- терапевтических средств и игр с пластическими материалами, повышать его адаптационные способности к повседневной жизни.

Важно поддерживать малейшие желания подражать взрослому, учить вносить в свои действия элементы самодеятельности (подождать, пока взрослый не подойдет, не поддаваться истерике в случае отказа в чем-то желаемом). Вводить в доступную игровую деятельность ребенка элементы ролевой игры с отображением в них несложных человеческих отношений. Учить ребенка элементарному умению переходить к совместной деятельности со взрослым, подражать взрослому, быть похожим на него, воспроизводить его эмоциональные

поведенческие реакции. Развивать у ребенка умение влиять на окружающих: любыми средствами привлекать внимание взрослого к себе, правильно реагировать на его просьбу: «Не плачь», «Успокойся» и др.

Нужно также формировать умение распознавать и соответственно реагировать на простые эмоции окружающих людей и обозначать их различными звукосочетаниями; формировать элементарные навыки понимания малышом форм эмоционального поведения матери и других взрослых из близкого окружения.

Надо также помочь ребенку адаптироваться к новым социальным условиям жизни, ориентироваться в некоторых моральных требованиях, учитывать их в своих поступках, дифференцировать социально утверждаемое и неодобряемое поведение.

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

Задачи:

Образовательные:

- Развивать умение руководствоваться в поведении контекста отношений;
- Формировать элементарную рефлексию.

Коррекционные

- Развивать способность управлять собственными действиями и поведением;
- Формировать умение подчиняться социальным правилам;
- Формировать элементарную саморегуляцию при решении жизненных проблем, способность к совместной деятельности.

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.

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.

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.

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.

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 им работы положительно влияет на формирование у него чувства самоуважения относительно своего «Я» и понимание того, как он должен вести себя среди других людей.

Направления развития игровой деятельности ребенка с РАС

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. Основные игры - это ритмические стихи-потешки с эмоциональной кульминацией, которые сопровождаются действиями и на которые ребенок эмоционально положительно отзыается. Роль ребенка при этом пассивная, но в ходе игр он прислушивается к знакомым потешкам, смотрит на других участников, по желанию проявляет свою активность, чтобы попросить взрослого продолжать.

Задачи:

- Формировать целенаправленную активность ребенка;
- Развивать внимательность ребенка;
- Формировать положительный эмоциональный отклик;
- Способствовать формированию базового ощущения безопасности и доверия к людям;
- Способствовать становлению способности к контакту.

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

Сначала специалист на индивидуальных занятиях постепенно выстраивает общение с ребенком, основанное на доверительных отношениях. Эмоциональная связь со взрослым не только расширяет представление ребенка об окружающем мире, но и меняет его восприятие себя самого.

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. На первом этапе, занятия должны быть короткими, что позволит ребенку быстрее научиться участвовать в занятии от начала до конца.

При введении в группу важно, чтобы ребенок имел возможность сначала понаблюдать за тем, что происходит и только потом стать участником занятия.

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.

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.

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

Уровень 2. Подражание

Следующий этап направлен на усвоение ребенком простых действий с подражанием. На этом этапе ребенок становится более активным, инициатива взрослого уменьшается. В этом случае избираются ритмичные, сенсорные игры и игры на подражание.

Подражание - необходимая ступень в развитии игровой деятельности ребенка. 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.

Особое внимание уделяется побуждению ребенка к проявлениям собственной активности, запоминанию сложных моторно-двигательных программ, специальным упражнениям.

Сенсорные игры - важная часть игровых занятий. 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.

Уровень 3. Игры по правилам

На сложном этапе ребенок готов выполнять простые действия по просьбе педагога, это помогает ввести в занятия кроме уже названных ритмических сенсорных и игр на подражание, игры на взаимодействие и игры по правилам. Эти игры способствуют созданию хорошего эмоционального контакта не только со взрослым, но и помогают формировать интерес к сверстникам и взаимодействие с ними. Они направлены на развитие у детей произвольного внимания и произвольной деятельности, умение вовремя вступать в игру и соблюдать условия игры.

Дети с низким уровнем развития учатся брать игрушку, совершать с ней простые игровые действия, ставить ее в определенное место.

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. Такие игры направлены на активное взаимодействие между детьми. Они 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 сами предлагают ведущему игры, в которые они хотели бы сыграть, а также различные варианты изменений уже знакомых игр и задач. 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.

На четвертом этапе обязательным является наличие сюжетно-ролевых игр. Детям с РАС важно научиться реагировать на обращения, проявлять инициативу в общении, выдерживать хотя бы непродолжительный контакт глаз с другими людьми. Игровые занятия дают возможность применять навыки взаимодействия и общения в игре со сверстниками.

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.

2.1.3. Образовательная область «Речевое развитие»

Направления коррекционной работы с коммуникативно-речевого развития

Для преодоления трудностей в коммуникативно-речевом развитии у детей с расстройствами аутистического спектра предлагается несколько взаимосвязанных направлений работы.

Уровень 1. Развитие довербальной коммуникации

Задачи:

Учебные:

- Развивать предпосылки совместной деятельности;
- Формировать способность к подражанию движений и звуков.

Коррекционные:

- Формировать способность к зрительному контакту во время общения;
- Развивать невербальные проявления ребенка как попытки 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, координация внимания и точки зрения между лицом и объектом.

На довербальном уровне коррекционной работы важно и необходимо высказываться как

можно проще, обращаясь к ребенку, и сопровождать свою речь жестами.

Стоит уделить внимание поочередному выполнению определенных действий (складывать кубики в коробку по очереди - «один кладу я, второй - ты», ударять в барабан, передавая палочки).

Не забывайте улыбаться и привлекать внимание ребенка к своему лицу! Для этого время от времени используйте разнообразные и яркие предметы.

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). 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 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.

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.

После усвоения ребенком слова согласия «да» 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.

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.

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.

- **Коммуникация - интерактивный двусторонний процесс.**

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

- **Не стоит пытаться угадывать желания ребенка и спешить удовлетворять их.**

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.

- **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). 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.

Определить уровень понимания ребенком с РАС обращенной к нему речи очень непросто. Поэтому, для ориентира приводится схема становления навыков понимания речи у ребенка в норме:

Для понимания значения слова ребенок «считывает» ситуативные невербальные подсказки - направление взгляда человека, который говорит, его жесты, интонацию.

Развивается настоящее понимание значения слова, когда ребенок узнает (находит) определенный предмет из ближайшего окружения по его названию. На этом этапе возможно понимание значения отдельного слова, а не слова в предложении.

Сначала развивается понимание глаголов, обозначающих тех действий, которые ребенок способен воспроизвести самостоятельно (спать, бежать, играть, бить, есть ...). Глаголы более абстрактные, чем существительные и требуют больше времени и усилий для понимания их значений. Понимание конструкции «существительное-глагол» требует большего обобщения, поэтому развивается после понимания сочетания двух существительных.

Понимание слов, обозначающих признаки предметов, развивается синхронно с навыками сортировки предметов по определенному признаку (цвету, форме, размеру).

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.

Уровень 2. Развитие речи на уровне первых слов

Задачи:

Образовательные:

- Развивать способность подражать части слов и отдельным словам;
- Расширять активный словарь.

Коррекционные:

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

Первые слова, которыми начинает пользоваться ребенок, обычно имеют особое и уникальное значение для него. Часто, первые слова - это средство инициирования или поддержания взаимодействия с другим человеком.

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, слова-названия выполняют и другие функции. Так, «шапка» (или «сяпа») может означать «сними мне шапку, пожалуйста» или «я хочу на улицу, гулять». Ребенок должен использовать контекст, жест и интонацию, чтобы слово-название получило специфического для каждой ситуации значение.

Необходимо предложить небольшой универсальный перечень слов, которые могут быть полезными для ребенка в начале овладение активной речью.

- «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.

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

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.

Уровень 3. Уровень комбинации слов

Задачи:

Образовательные:

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

Коррекционные:

- Корректировать употребление ребенком местоимений;
- Развивать способность к пониманию ситуаций субъект-объектного взаимодействия.

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

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, 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» и т.д.

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.

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 играх и использовать любимые игрушки в игровых ситуациях так, чтобы сразу же прокомментировать события.

Малейшая трудность постигает детей с РАС 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».

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.

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 - местоимения «Мой ...», «Моя ...», «Мое ...»

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».

Уровень 4. Развитие речи на уровне структуры предложения

Задачи:

Образовательные:

- Расширять активный словарный запас;
- Формировать способность к употреблению в речи предложений, использование вопросов в речи.

Коррекционные:

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

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.

Еще одной вехой для детей с РАС 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.

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

Обучать ребенка с РАС задавать вопросы следует начинать 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?». 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.

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.

Уровень 5. Уровень связной речи

Задачи:

Образовательные:

- Развивать способность сочетать предложения, образуя рассказ или комментарий;
- Обогащать речь эпитетами, метафорами, фразеологизмами.

Коррекционные:

- Формировать способность общаться с определенными правилами социального взаимодействия.

На уровне связной речи следует начинать работу по введению в активную речь ребенка таких слов как: «сначала», «в начале», «потом», «далее», «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.

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, «Сначала-потом», которая будет помогать ребенку в соблюдении и контроле своих действий.

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»

Особенности познавательного развития у детей с аутизмом

Из-за фрагментарности восприятия ребенок с аутизмом не замечает связей между вещами. Она не видит целого и не может различать первичные и вторичные вещи. Таким образом, ребенок может быстро потерять единое целое и запаниковать. Поэтому присутствие одних и тех же деталей жизненно важно для ребенка с аутизмом.

Ребенок с аутизмом, который с трудом видит единое целое, сталкивается, в результате, с трудностями как в планировании, так и в организации личностных задач. Поэтому он не приобретает таких навыков, которые в его возрасте уже осваивают другие дети (чистка зубов, выбор одежды, иногда - самостоятельная еда). Когда же его задача спланирована заранее, он чувствует поддержку и может перейти к ее выполнению.

Дети с расстройствами аутистического спектра не понимают поведение и эмоции других и не могут их предвидеть, им также трудно осознать и выразить личную мотивацию, чувства, мысли. Так, когда ребенок с аутизмом бьет другого ребенка, он не осознает, что делает ему больно.

Для детей с аутизмом характерны трудности генерализации знаний. Ребенок, изучив, что геометрическая фигура зеленого цвета - это квадрат, может не воспринимать за квадрат такую же геометрическую фигуру красного цвета. Могут возникать трудности относительно перенесения этих знаний на реальные предметы и действия с ними.

Направления коррекционно-развивающей и обучающей работы

Выделены пять уровней последовательной работы с аутичными детьми:

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

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

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 иллюстрации;
- Наблюдает за строительством башни.

Задачи:

Образовательные:

- Развивать стремление ребенка исследовать предмет;
- Формировать способность к подражанию.

Коррекционные:

- Формировать зрительное и слуховое сосредоточение;
- Формировать способность к расширенной ориентации в окружающей среде.

Уровень 2. Знание о предмете

Задачи:

Образовательные:

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

Коррекционные:

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

Уровень 3. Знание о свойствах предмета

Задачи:

Образовательные:

- Учить быть наблюдательным, сравнивать, узнавать, группировать;
- Учить ориентироваться на себе и в направлении «от себя»: показывать части своего тела, двигаться в указанном направлении. Понимать слова, обозначающие направления: «вперед-назад», «вверх-вниз», «в стороны», «перед» и др.;
- Формировать представление о частях суток (утро, день, вечер, ночь);
- Формировать знания о числах и цифрах в пределах двух, состав числа.
- Формировать представление о признаках геометрических фигур (квадрат, круг, треугольник, шар, куб, цилиндр), развивать способность использовать фигуры как эталоны для определения формы предметов, учить выполнять следующие задачи: «Подбери одинаковые или сходные по форме предметы» и тому подобное.

Коррекционные:

- Формировать познавательные процессы: восприятие, внимание, память, мышление, воображения;
- Развивать предметные и игровые действия с предметами;
- Учить распознавать членов семьи, уметь играть с ними;
- Формировать умение осуществлять простые игровые действия с куклой с использованием звукоподражания.

Уровень 4. Знание о связи между предметами, взаимоотношения

Задачи:

Образовательные:

- Учить анализировать и обобщать полученные знания о предметах и их свойствах;
- Формировать знания о числах и цифрах в пределах пяти, состав числа.
- Формировать понимание различия между количественным и порядковым счетом и различия между группами предметов; учить сравнивать две группы предметов

наложением, прикладыванием, перечислением;

- Формировать знания о названиях и признаках геометрических фигур (квадрат, круг, треугольник, шар, куб, цилиндр), использовать фигуры как эталоны для определения формы предметов, учить выполнять следующие задачи: «Подбери одинаковые или сходные по форме предметы» и т.д.;
- Учить детей ориентироваться во времени, устанавливать последовательность событий: вчера, завтра.

Коррекционные:

- Формировать познавательный интерес к окружающему миру;
- Развивать умение сотрудничать с воспитателем и сверстниками;
- Учить переносить полученные знания на другие предметы и ситуации;
- Развивать умение имитировать голоса и движения знакомых животных;
- Развивать понимание словесных инструкций и обязательность их выполнения.

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

Задачи:

Образовательные:

- Продолжать учить анализировать и обобщать полученные знания о действиях, событиях, предметах и их свойствах;
- Формировать умение считать в пределах первого десятка, обозначать количество соответствующей цифрой;
- Формировать умение сравнивать числа, устанавливать равенство из неравенства; формировать понятие о паре;
- Совершенствовать умения сравнивать предметы по длине, ширине, высоте, толщине;
- Формировать представление, о том, что геометрические фигуры можно условно разделить на две группы: плоскостные (круг, квадрат, прямоугольник, четырехугольник) и объемные (куб, шар, цилиндр). Определять форму предметов с помощью геометрической фигуры как эталона (мяч, арбуз - похожи на шар, косынка - на треугольник и т.д.).

Коррекционные:

- Формировать стереотип «учебного поведения»;
- Формировать знания о последовательности, причине и следствии действий и событий;
- Развивать умение сотрудничать с воспитателем и сверстниками;
- Развивать понимание выполнения правил поведения в общественных местах.

2.1.4. Образовательная область «Художественно-эстетическое развитие»

Уровень 1. Чувствительность к художественно-эстетическим средствам

Образовательные задачи:

- Формировать навыки действовать вместе с другими детьми;
- Развивать танцевальные движения и игровые действия с предметами.

Коррекционные задачи:

- Развивать способность к визуальному контакту;
- Развивать сенсорную сферу;
- Формировать взаимодействие между зрительным, слуховым и тактильным анализаторами.

Изобразительное искусство

Прежде чем развивать у детей с РАС эстетическое восприятие, их необходимо 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 т.д.

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

Показатели успешного развития детей:

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

Задачи:

Образовательные:

- Развивать способность всматриваться, рассматривать художественные изображения; повышать устойчивость зрительного внимания;
- Формировать желание манипулировать с изобразительными материалами (рисовать, лепить, вырезать, наклеивать);
- Развивать интерес к выполнению изображений взрослым;
- Формировать умение эмоционально реагировать на цвет;

Коррекционные:

- Развивать сенсорную сферу благодаря экспериментированию с кинестетическими и зрительными ощущениями;
- Формировать процесс восприятия;
- Повышать устойчивость зрительного внимания;
- Стимулировать развитие сенсомоторных умений и пространственной ориентации.

Музыкальная деятельность

Задачи:

Образовательные:

- Формировать умение правильно издавать звуки с использованием музыкальных инструментов; действовать по образцу, подражать простым движениям под музыку, звуки и слова.

Коррекционные:

- Развивать терпимость к звучанию музыки и пению других людей;
- Развивать способность к визуальному контакту через привлечение внимания с использованием звуковых эффектов;

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, 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.

Главной задачей в развитии ребенка с РАС должна быть идея расширения диапазона его восприятия сигналов окружающей среды, для большего приобретения ним различных возможностей для самовыражения, становления конструктивного взаимодействия.

Налаживание музыкального контакта с ребенком происходит, прежде всего, через его эмоции и чувства.

Далее необходимо переходить к налаживанию коммуникации с ним. Важно понять, на какие именно ритмичные, вокальные, двигательные проявления он реагирует, звуки и прикосновения допускает, и развивать «диалог», ориентируясь на приемлемые им 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.

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.

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.

Показатели успешного развития детей:

Дети способны воспринимать и эмоционально откликаться на театрализованную игру, допускать помочь педагога в выполнении определенных действий.

Задачи:

Образовательные:

- Развивать предпосылки становления образных движений;
- Формировать умение слушать и реагировать на элементы театрализованной деятельности;
- Формировать способность к повторению (с помощью педагога) простых театрализованных действий.

Коррекционные:

- Корректировать ригидность и узость внимания, распространять диапазон восприятия;
- Развивать способность к визуальному контакту;
- Формировать взаимодействие между разномодальными анализаторами

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.

Образовательные задачи:

- Формировать способность действовать по образцу, подражать простым движениям, выполнять инструкцию.

Коррекционные задачи:

- Развивать способность поддерживать визуальный контакт, удерживая внимание ребенка на интересных для него образах, предметах и осуществляя с ними определенные

действия;

- Развивать кинестетическую систему (тренировать способность выполнять определенные группы движений мелкой моторики);
- Формировать зрительно-моторную координацию.

Изобразительное искусство

Показатели успешного развития детей:

Ребенок проявляет интерес к различным видам деятельности и желание наблюдать за действиями педагога (рисование, лепка, выкладывание готовых форм аппликации); выполняет определенные действия с помощью педагога (рисует прямые, закругленные, прерывистые линии фломастером, карандашом, мелом, краской, раскатывает пластилин между ладонями круговыми и прямыми движениями (колбаска, конфета, колобок); наклеивает предметную заготовку на лист бумаги; выполняет определенные действия самостоятельно (оставляет следы от карандаша (фломастера, мела, краски) на бумаге; берет в руки глину, тесто, пластилин; сминает кусочки теста (глины, пластилина), рвет на кусочки, участвует в совместном рисовании с взрослым (в том числе средством макания пальцев (ладони, ножки), или штампов с последующими оттисками на бумаге.

Задачи:

Образовательные:

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

Коррекционные:

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

Музыкальная деятельность

Показатели успешного развития детей:

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

Задачи:

Образовательные:

- Учить подражать движениям, звукам;
- Формировать умение правильно издавать звуки с использованием музыкальных инструментов.

Коррекционные:

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

Для того чтобы ребенок захотел подражать движениям и звукам, они должны быть привлекательными для него.

Можно пробовать прикасаться и к другим частям тела ребенка: до ушек (немного их потерять), 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.

Следует побуждать детей, чтобы они подпевали, подражая звукам и словам. 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.

С самого начала стоит демонстрировать различные варианты звучания голоса и побуждать детей к тому же подражанию.

Во время музыкальных действий может происходить и стимуляция к подражанию простых движений.

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.

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 осуществляется овладение различными доступными детям текстами, выравнивается чувство ритма и ритмической пульсации.

Отрабатывать ритмичность и скоординированность можно и во время выполнения упражнений на согласованность движений текстового содержания. Благодаря выразительным словесным и пластичным проявлениям педагога, ребенок сосредотачивает внимание на его движениях и, с определенной помощью, выполняет хотя бы некоторые действия, соответствующие тем, которые демонстрирует педагог.

Театральная деятельность

Показатели успешного развития детей:

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

Задачи:

Образовательные:

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

Коррекционные:

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

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.

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:

- 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 и т.д.). 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 пластиичного материала) и аппликации (подает простые готовые формы на листе; наклеивает аппликацию из одной-двух готовых форм; обрывает небольшие куски цветной бумаги и наклеивает их в произвольном порядке на листе).

Задачи:

Образовательные:

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

Коррекционные:

- Закреплять связи между зрительным и кинестетическим анализаторами, совершенствовать зрительно-двигательную координацию.

Музыкальная деятельность

Показатели успешного развития детей:

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

Задачи:

Образовательные:

- Развивать умение различать музыку в зависимости от различного темпа и силы звука;

- Формировать способность к согласованным движениям в соответствии с музыкальными образами;
- Формировать умение извлекать звуки с помощью определенного инструмента;

Коррекционные:

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

На каждом занятии следует создавать атмосферу радостного настроения от общения с музыкой.

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.

Вначале детям с РАС 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.

В процессе обучения аутичного ребенка игре на детских музыкальных инструментах стоит последовательно осваивать конкретный инструмент. В процессе обучения игре на музыкальных инструментах следует чаще использовать музыкально-дидактические игры.

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.

Театральная деятельность

Задачи:

Образовательные:

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

Коррекционные:

- Корректировать стереотипные проявления;
- Гармонизировать эмоциональное развитие средствами театрализованного действия.

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

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

Задачи:

Образовательные:

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

Коррекционные:

- 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; составляет узор на полосе из мазков, точек, используя 2-3 цвета; раскрашивает готовые контурные рисунки, соблюдая границы; рисует предметы из нескольких частей; использует различные приемы лепки: раскатывание, вдавливания, сплющивание, прищипывание, соединение концов вылепленной палочки; выкладывает на листе различные готовые формы в заданной последовательности, затем наклеивает их.

Задачи:

Образовательные:

- Формировать умение аккуратно пользоваться красками, карандашами, кистями, другими инструментами и средствами, соблюдать правила безопасности;
- 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.

Коррекционные:

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

Музыкальная деятельность

Показатели успешного развития детей:

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

Задачи:

Образовательные:

- Развивать динамическое восприятие;
- Формировать умение играть на музыкальных инструментах;
- Формировать способность к музыкальному диалогу.

Коррекционные:

- Формировать способность детей к контакту между собой;
- Развивать внимание.

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», где дети сначала звонят колокольчиками то тихо, то громко, а потом, задача усложняется: дети делятся на две подгруппы.

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!»

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.

Ритмическая упорядоченность движений вызывает у детей с аутизмом положительные эмоции; постепенно они начинают испытывать радость от музыкальной деятельности.

Приобщение аутичных детей к совместной деятельности - это одна из самых сложных задач. Здесь могут стать полезными музыкальные игры в микрогруппе. Детей с аутизмом можно привлекать, предоставляя возможность выбрать тот инструмент, который он хочет, но при этом

стремиться организовать очередность использования инструментов, чтобы не происходило «застревание» аутичного ребенка на определенном инструменте (или его части).

При выполнении этих упражнений следует развивать у детей с аутизмом ощущение сильной доли в такте и умение воспроизводить четкий ритмический рисунок на детском духовом инструменте, начинать и заканчивать движение одновременно с музыкой, играть по очереди с другими детьми.

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

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

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

С аутичными детьми стоит разучивать различные танцы. Разучивая движения танца, важно учить аутичных детей слышать смену частей в музыке и отражать их в движении, а также обращать внимание на мимическую выразительность. Итак, через непосредственное участие в ритмико-подвижной деятельности у детей происходит развитие чувства единства музыки и движения.

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.

Театральная деятельность

Показатели успешного развития детей:

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

Задачи:

Образовательные:

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

Коррекционные:

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

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.

Задачи:

Образовательные:

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

Коррекционные:

- Развивать зачатки пластиичности и выразительности двигательных проявлений.

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); умеет закрашивать готовые изображения; умеет сглаживать поверхность вылепленного предмета или фигурки; умеет вырезать простые предметы по контуру и составлять из них аппликацию с подражанием и образцом; умеет аккуратно наклеивать.

Задачи:

Образовательные:

- Побудить к созданию ассоциативных образов в технике рисования, лепке, аппликации, конструировании;
- Формировать навыки работы с kleem, умение аккуратно наклеивать;
- Формировать способность передавать в изображении целостный образ предмета;
- Совершенствовать технику изобразительной деятельности, стимулировать желание овладевать новыми средствами и способами выполнения изображений;
- Формировать способность к оценочному отношению к своей работе.

Коррекционные:

- Формирование способности к взаимодействию во время изобразительной деятельности.
Учить ориентации на листе бумаги (верх, низ, середина, справа, слева).

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 лепки. Сглаживания поверхности вылепленного предмета или фигуры.

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-исполнительские сигналы.

Задачи:

Образовательные:

- Развивать способность к ритмическому проговариванию несложных текстов в новых детских песнях, использование новых составов в речеритмических упражнениях;
- Формировать музыкальный слух и память;
- Формировать способность усваивать ритмический рисунок танца.

Коррекционные:

- Развивать быстроту реакции;
- Формировать способность к ориентации в пространстве.

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

Детские музыкальные игры, как правило, синкретично связанные с песнями, хороводами, способствующими умственному, социальному и физическому воспитанию детей. Подобные игры развивают такие возможности аутичного ребенка, как способность концентрировать внимание, координацию движений, учат определенным ритмическим движениям, умение слушать и различать простую мелодию.

В контексте работы над выразительностью проявлений детей, их следует учить выполнять последовательные движения танца (игры), овладевать ритмическим рисунком танца, сочетая это с ориентацией в пространстве, отражать характер музыки в движении, развивать умение определять характеры персонажей и их двигательные действия, пытаться передавать во время исполнения песен, отрабатывать четкость реакций (темповых, динамических) на изменения в характере музыки.

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.

Театральная деятельность

Показатели успешного развития детей:

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

Задачи:

Образовательные:

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

Коррекционные:

- Развивать скоординированность и слаженность двигательных действий согласно сюжету, музыкальных образов, характера произведения.

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 обуславливает развитие системы анализаторов, активизирует работу органов чувств, ускоряет развитие речи, помогает формированию умственных действий. Ребенок упражняется в познании окружающего мира, у него развиваются пространственные

представления, активизируется эмоциональная сфера, расширяется кругозор.

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.

Совершенствование произвольной моторики тесно связано с развитием ощущений движений - кинестезий. Уже на начальных этапах развития двигательных функций устанавливается тесная динамическая взаимосвязь между возможностью выполнения произвольных движений и совершенствованием их ощущений.

Психолого-педагогическая коррекция психомоторного развития при аутизме

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

У детей с диагнозом аутизм наблюдается несоответствие психических и моторных способностей нормативам физического возраста ребенка.

Уровень 1. Двигательная активность на уровне элементарных ощущений

Показатели успешного развития детей:

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

Задачи:

Образовательные:

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

Коррекционные:

- Корректировать сенсомоторные ощущения;
- Расширять ограниченный спектр движений, которые выполняют только роль аутостимуляции.

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 дальше взаимодействовать с тем или иным качеством. А с другой стороны, вовремя переключать на новое, избегая, таким образом, хронических аутостимуляций.

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. Ребенок будто играет с кинестетическими ощущениями, что обусловлено сложностью интеграции данного сенсомоторного опыта.

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.

Для формирования сенсомоторного опыта полезными могут быть следующие упражнения:

- Упражнение «слежение за предметом». Обучение ребенка слежению за перемещением предмета, который находится в поле зрения.
- Упражнение «схватывание и рассматривание предметов».
- Упражнение «схватывание предметов различной величины и формы (круглой, квадратной, прямоугольной, треугольной)».
- Заматывание ребенка в приятную на ощупь, мягкую ткань (одеяло).

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

- Произвольное напряжение и расслабление мышц;
- Релаксационный массаж;
- Глубинный массаж - нажатие и сжатие частей тела.
- Подъем, подбрасывание ребенка вверх (ребенок напрягает мышцы).

Уровень 2. Долокомоторный (двигательная активность на уровне восприятия)

Задачи:

Образовательные:

- Формировать долокомоторные навыки (прежде позы тела).

Коррекционные:

- Налаживать тоническую организацию и равновесие;
- Продолжать формирование сенсомоторных функций.

Формирование способности к занятию поз тела (сидение, стояние на коленях, опираясь на руки или без опоры, стояние на ногах, опираясь на руки или самостоятельно и т.п.) должно в разнообразном образе стимулироваться взрослым.

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

Показатели успешного развития детей:

Обладает несколькими основными локомоторными движениями (ходьба, лазание, различные виды бега и т.д.), обладает способностью к подражанию движений.

Задачи:

Образовательные:

- Формировать основные локомоторные движения (бег, метание, прыжки, ползание, лазание).

Коррекционные:

- Корректировать развитие автоматизма;
- Повышать психофизическую устойчивость;
- Налаживать связи с другими органами чувств (например, зрительно-пространственная координация при беге);
- Расширять двигательный репертуар.

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.

Аутичный ребенок, находясь на этом уровне психомоторного развития, может не понимать инструкций для двигательных упражнений, однако у него должна сформироваться способность к подражанию (подражание движений является одним из признаков локомоторной стадии).

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.

Для развития лазанья можно использовать следующие упражнения: 1) залезть и слезть на гимнастическую стенку попеременным и приставным шагом, ритмично не пропуская при этом ступеней и т.д.

Развитие навыка прыжков может осуществляться с помощью таких упражнений: 1) подпрыгивать на месте на обеих ногах; 2) прыгать в обруч, положив его на пол и выпрыгивать из него; 3) прыгать на месте на обеих ногах, руки на поясе, вращаясь постепенно вокруг себя на 360 градусов и т.д.

Особое место в развитии движений 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.); 2) пройти по шнурку, растянутому по полу прямо или зигзагом; 3) пройти по лежащей на полу, наклонной или расположенной на высоте доске (брюску, бревну) и т.д.

Уровень 4. Двигательная активность на уровне предметных действий

Задачи:

Образовательные:

- Формировать навыки владения предметами и предметными действиями;
- Формирование целенаправленной двигательной активности.

Коррекционные:

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

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).

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. В дальнейшем, по мере того как прогрессирует произвольное внимание ребенка и становятся более уверенными его движения, следует уменьшать физическую поддержку его руки.

Большое значение для развития психомоторики ребенка, находящегося на этом уровне, имеют элементарные подвижные игры: «Прокати мяч», «Поймай мяч», «Построение в шеренгу» и т.д.

Уровень 5. Двигательная активность на уровне деятельности

Показатели успешного развития детей:

Умеет соблюдать организационные моменты, умеет выполнять сложные произвольные движения.

Задачи:

Образовательные:

- Формировать способность выполнять сложные произвольные движения;
- Формировать умение действовать по правилам поочередно.

Коррекционные:

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

Последний уровень психомоторного развития в дошкольном возрасте характеризуется овладением ребенком сложными произвольными движениями, которые осуществляются в соответствии с осознанной ребенком определенной совокупности норм, правил, идеально представленных образцов поведения.

Для развития совместной деятельности следует начинать не с непосредственно сложных игр, а с упражнений, которые приучают ребенка учитывать другого: 1) приседания с обручем; 2) ходьба в колонне держась за палку или веревку и т.д.

В этом возрасте для ребенка открываются мотивы конкуренции, что дает нам возможность расширять арсенал средств воздействия на развитие психомоторной сферы. Большинство подвижных игр основаны на соревновательных элементах: «Кто быстрее?», «Кто ловчее?», «Кто более меткий».

2.2. Взаимодействие педагогического коллектива с семьями дошкольников

Важнейшим условием обеспечения целостного развития личности ребенка является развитие конструктивного взаимодействия с семьей.

Главная задача — создание необходимых условий для формирования ответственных взаимоотношений с семьями воспитанников и развития компетентности родителей; обеспечение права родителей на уважение и понимание, на участие в жизни детского сада.

Основные задачи взаимодействия с семьей:

- изучение отношения педагогов и родителей к различным вопросам воспитания, обучения, развития детей, условий организации разнообразной деятельности в детском саду и семье;
- информирование друг друга об актуальных задачах воспитания и обучения детей и о возможностях детского сада и семьи в решении данных задач;
- создание в детском саду условий для разнообразного по содержанию и формам сотрудничества, способствующего развитию конструктивного взаимодействия педагогов и родителей с детьми;
- привлечение семей воспитанников к участию в совместных с педагогами мероприятиях, организуемых в учреждении;
- поощрение родителей за внимательное отношение к разнообразным стремлениям и потребностям ребенка, создание необходимых условий для их удовлетворения в семье.

Педагогам необходимо соблюдать определенные условия для выстраивания партнерских и доверительных отношений с родителями:

1. Проявлять уважение к родителям.

2. Проявлять понимание к проблемам семьи ребенка с РАС. Наличие общей цели, которая позволяет выработать единую линию поведения с ребенком и придерживаться ее и дома и в детском саду.

3. Контакт и диалог с родителями.

4. Понимание и соблюдение собственных прав и прав родителей.

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

Основные направления и формы работы с семьей

Взаимопознание и взаимоинформирование

Прекрасную возможность для обоюдного познания воспитательного потенциала дают: специально организуемая социально-педагогическая диагностика с использованием бесед, анкетирования, сочинений; посещение педагогами семей воспитанников; организация дней открытых дверей в детском саду; разнообразные собрания-встречи, ориентированные на знакомство с достижениями и трудностями воспитывающих детей сторон.

Стенды

На стенах размещается информация о целях и задачах развития детского сада на дальнюю и среднюю перспективы, сведения о реализуемой образовательной программе, об инновационных проектах дошкольного учреждения, а также о дополнительных образовательных услугах. Также размещается информация о режиме дня, о задачах и содержании воспитательно-образовательной работы в группе на год.

Совместная деятельность педагогов, родителей, детей

Определяющей целью разнообразной совместной деятельности в триаде «педагоги-родители-дети» является удовлетворение не только базисных стремлений и потребностей ребенка, но и стремлений и потребностей родителей и педагогов. Совместная деятельность воспитывающих взрослых может быть организована в разнообразных традиционных и инновационных формах (прогулки, экскурсии, проектная деятельность и др.).

Проектная деятельность

Все большую актуальность приобретает такая форма совместной деятельности, как проекты. Они помогают научиться работать в «команде», овладеть способами коллективной мыслительной деятельности; освоить алгоритм создания проекта, отталкиваясь от потребностей ребенка; объединить усилия педагогов, родителей и детей с целью реализации проекта.

2.3. Содержание коррекционной работы

Коррекционная работа с аутичным ребенком будет более успешной, если ее проводить комплексно, группой специалистов и родителями. Формируемые специалистами навыки ребенка должны закрепляться в повседневной систематической работе родителей с ним в домашних условиях. При оказании комплексной помощи детям с РАС, при организации соответствующих коррекционных условий целесообразно придерживаться следующих принципов:

- осуществление комплексного психолого-педагогического и медико- социального подхода к коррекции;
- преемственность коррекционной работы на всех возрастных этапах;
- учет интересов аутичного ребенка при выборе специалистом методов работы;
- индивидуальный характер коррекции на начальных ее этапах с постепенным переходом к групповым формам работы;

- систематическая активная работа с семьей аутичного ребенка.

Цель оказания комплексной помощи – интеграция ребенка с РАС в адекватную для него образовательную среду и социум.

Задачи:

- проведение комплексного диагностического обследования с целью определения уровня развития ребенка и дальнейшего составления оптимального образовательного маршрута;
- формирование коммуникативных навыков;
- формирование произносительных умений и навыков;
- развитие и коррекция эмоционально-волевой сферы;
- формирование социально приемлемого поведения;
- содействие в адаптации ребенка к коллективу сверстников;
- формирование и развитие высших психических функций ребенка;
- развитие познавательной деятельности и речи;
- оказание психологической и педагогической помощи семьям, имеющим ребенка с расстройствами аутистического спектра.

При проведении комплексной коррекции и реабилитации детей с РАС нужно придерживаться некоторых *правил*:

1. При установлении контактов следует исключить любое давление или нажим и даже прямое обращение к ребенку во избежание неприятных для него ситуаций.

2. Первые контакты с ребенком необходимо устанавливать, когда он испытывает какие-либо приятные ощущения.

3. Работу по восстановлению у ребенка потребности в общении нельзя форсировать, она может быть длительной. Усложнять формы контактов можно только в том случае, если у ребенка появятся положительные эмоции при общении со взрослыми и потребность в контактах с ними.

4. Эмоциональные контакты с ребенком должны быть строго дозированы.

5. На начальных этапах обучения главной задачей является формирование установки на выполнение задания, усидчивости, концентрации внимания.

6. Следует формулировать свою просьбу или задание четко и кратко.

7. При обучении аутичного ребенка необходимы: четкая схема действий, зрительная опора, отсутствие отвлекающих предметов, повторение стереотипной бытовой ситуации изо дня в день.

8. Очень важна частая смена деятельности, так как дети с аутизмом психически пресыщаемы, они быстро истощаются физически.

9. В качестве подкрепления желаемого поведения ребенка можно использовать самые разнообразные развлечения, лакомства, любимые ребенком формы контакта, обычную похвалу. Важно, чтобы ребенок был вознагражден сразу после подкрепляемого поведения.

10. Следует четко дозировать нагрузку, приспосабливая ее к внутреннему ритму ребенка.

11. Не стоит пытаться научить ребенка всему сразу, лучше сначала сосредоточиться на одном, наиболее доступном ему навыке.

12. Процесс освоения аутичным ребенком необходимых навыков является длительным и постепенным и требует большого терпения от взрослых.

В образовательном учреждении решаются диагностические, воспитательные, коррекционно-развивающие и образовательные задачи.

Диагностической задачей является организация комплексного психолого-педагогического, медико-социального изучения ребенка в целях уточнения диагноза при динамическом наблюдении воспитательно-образовательного процесса, а также определение эффективности реализации индивидуальной программы развития ребенка.

Воспитательные задачи направлены на решение вопросов социализации, повышения самостоятельности ребенка и его семьи, воспитание у него положительных качеств.

Коррекционные задачи направлены, во-первых, на формирование способов усвоения дошкольником с ОВЗ социального опыта взаимодействия с людьми и предметами окружающей действительности; во-вторых, на развитие компенсаторных механизмов становления психики и деятельности проблемного ребенка; в-третьих, на преодоление и предупреждение у воспитанников детского сада вторичных отклонений в развитии их познавательной сферы, поведения и личности в целом.

Наиболее значимым в коррекционной работе является формирование у детей способов ориентировки в окружающей действительности, которые служат средством для становления у них целостной системы знаний, умений и навыков, появления психологических новообразований.

Организация работы специалистов в этом блоке предполагает также обучение родителей отдельным психолого-педагогическим приемам, повышающим эффективность взаимодействия с ребенком, стимулирующим его активность в повседневной жизни.

Образовательные задачи направлены на формирование у детей системы знаний и обобщенных представлений об окружающей действительности, развитие их познавательной активности, формирование всех видов детской деятельности, характерных для каждого возрастного периода. Важной задачей является подготовка детей к школьному обучению, которая должна вестись с учетом индивидуальных особенностей и возможностей каждого ребенка.

Следует помнить, что работа с аутичными детьми — процесс сложный и длительный, он «...растягивается на много лет, в течение которых эффекты дней, недель и месяцев могут казаться удручающе малыми или вовсе отсутствующими. Но каждый — пусть даже самый малый — шаг прогресса драгоценен: из этих, неуклюжих поначалу, шажков и шагов складывается общий путь улучшения и приспособления к жизни. Да, далеко не у каждого ребенка этот путь окажется так велик, как того хотелось бы. Но обретенное на этом пути ребенком останется с ним и будет помогать ему жить более самостоятельно и уверенно».

Формы и режим занятий. Основная форма — индивидуальные занятия. Продолжительность каждого занятия от 15 до 20 минут в зависимости от состояния ребенка. В процессе занятия педагог обязательно следит за самочувствием ребенка и учитывает его эмоциональное состояние, может полностью изменить составленный план занятия в силу неприемлемости ребенком на данный момент предлагаемых заданий, несмотря на то, что ранее они вызывали у него интерес.

В процессе занятий с детьми с расстройством аутистического спектра следует придерживаться некоторых *общих рекомендаций по проведению коррекционно-развивающих занятий*:

- Налаживание эмоционального контакта и формирование адекватных форм взаимодействия близких взрослых с ребенком.
- Создание предметно-развивающей среды в соответствии с поставленными задачами воспитания и обучения ребенка.
- Регулярное систематическое проведение занятий по определенному расписанию.

- Смена видов деятельности в процессе одного занятия.
- Повторяемость программных задач на разном дидактическом и наглядном материале.
- Опора на положительные результаты, достигнутые в той или иной деятельности ребенка.
- Обращение внимания на различия выполнения одного и того же задания в разных условиях.
- Включение в задание моментов, когда сам учебный материал организует действие ребенка. При работе с данной группой необходимо выверять и ограничивать все речевые инструкции, именно поэтому инструкции часто даются в единой временной форме: «Возьми карандаш».
- Непосредственная физическая помощь в организации действия, т.е. взрослый начинает работать руками ребенка («сопряженные направляющие действия»).
- Использование физических упражнений, которые, как известно, могут и поднять общую активность ребенка, и снять его патологическое напряжение.
- Опора на сенсорные анализаторы.
- Использование усвоенного способа действия в новых условиях и ситуациях.
- Оказание психолого-педагогической помощи родителям в целях создания благоприятных условий для проведения коррекционно-педагогической работы с ребенком в домашних условиях.

Срок реализации программы: данная программа рассчитана сроком на 1 год, занятия проводятся с каждым ребенком 3-4 раза в неделю. Через каждые три месяца проводится диагностика, с целью выяснения улучшений у ребенка.

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

- Опора на уровень развития ребенка и зону его ближайшего развития.
- Учет возрастных и индивидуальных особенностей ребенка.
- Единство требований в детском саду и в семье.
- Развитие и формирование навыков с учетом интересов ребенка.
- Коррекционная направленность образовательного процесса.

Параллельно оказывается психолого-педагогическая помощь родителям.

В процессе оказания коррекционной помощи детям дошкольного возраста с аутистическими нарушениями важным направлением работы педагогов является организация взаимодействия с родителями. Работа с родителями включает следующие виды деятельности: изучение опыта семейного воспитания, имеющихся проблем и достижений; формирование педагогической культуры, обучение родителей умениям взаимодействовать с ребенком, понимать его сигналы и потребности; оказание консультативной помощи в организации занятий с ребенком дома; распространение и обмен опытом. Для успешности коррекционной помощи важно, чтобы с ребенком помимо педагогов занимались родители. Педагог обучает их созданию особой адаптивно-адаптирующей среды, способствующей сглаживанию проявлений аутизма у ребенка, помогает в решении его проблемного поведения. Организация адаптивно-адаптирующей среды для детей с аутистическими нарушениями предполагает специально создаваемые и поддерживаемые взрослыми условия, которые делают образовательную среду управляемой (т.е. *адаптированной*) к потребностям и возможностям ребенка и одновременно приспособливающей (т.е. *адаптирующей*) самого ребенка к окружающей действительности.

Немаловажное значение имеет вопрос принятия ребенка родителями. Если родитель отрицает факт нарушения развития ребенка, либо находится на стадии поиска виноватого, то кроме обучения его приемам коррекционной помощи важно помочь сформировать адекватное отношение к ребенку и изменить свои ценностные ориентации.

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

Коррекционно-развивающий процесс реализуется в процессе взаимодействия педагогических работников: учителя-дефектолога, педагога-психолога, воспитателей, музыкального руководителя ОУ. Только при взаимодействии возможно достижение результата.

В МБДОУ «Билингвальный детский сад №155 компенсирующего вида» Советского района г. Казани коррекционная работа с детьми с аутистическим спектром организована не по годам обучения, а по этапам, каждый из которых соответствует уровню развития ребенка. Для реализации дифференцированного подхода к процессу воспитания и обучения каждый этап обучения делится на три периода. Периоды коррекционно-развивающей работы могут варьироваться от одного до трех и более месяцев. В связи с этим при составлении плана работы, мы не указывали конкретных периодов и сроков достижения того или иного навыка у ребенка, так как все это зависит от индивидуальных особенностей освоения программы.

2.3.1. Содержание работы педагога-психолога

Первая группа РАС. Проведение индивидуальных занятий, направленных на «пространение» алгоритма простого взаимодействия, формирование стереотипных, простейших игровых навыков, их осмысление, организация взаимодействия с ребенком.

Вторая группа РАС. Проведение индивидуальных занятий с психологом по «пространению» алгоритма простой продуктивной деятельности, формирование стереотипных игровых навыков, имитации. Использование методов поведенческой терапии. Консультирование родителей по вопросам организации взаимодействия с ребенком.

Третья группа РАС. Проведение занятий по развитию самовосприятия, элементарной саморегуляции, формированию социально-эмоциональной коммуникации, обучение пониманию эмоций другого человека в рамках предметно-игровой деятельности. Консультирование родителей по вопросам организации взаимодействия с ребенком.

Четвертая группа РАС. Работа по формированию социально-эмоциональной коммуникации. Групповые занятия коммуникативно-творческой направленности.

Комплексно-тематическое планирование педагога–психолога в группе для детей с РАС на 2020 -2021 учебный год

| № | Ме-сяц | Нед-е-ля | Тем-а | Задачи | Основное содержание работы | Методические приемы |
|---|--------|----------|-------|---------------|----------------------------|---------------------|
| 1 | Сент | 1 | II | Оценка уровня | -Психологическая | -Наблюдение |

| | | | | | |
|---|---------|---|---|--|--|
| | | | развития эмоциональной, коммуникативной и познавательной сфер воспитанников со сложным нарушением | диагностика эмоционально-личностной сферы. -Психологическая диагностика сферы общения. -Психологическая диагностика восприятия. -Психологическая диагностика внимания. - Психологическая диагностика памяти. - Психологическая диагностика мышления | -Беседа -Проведение психоdiagностических методик -Изучение медицинской документации |
| | | 2 | | | |
| | | 3 | | | |
| | | 4 | | | |
| 2 | Октябрь | 1 | <i>«Развитие эмоционального контакта»</i> | -Формирование потребности в эмоционально-личностном контакте ребенка со взрослым. | Формирование и поддержание положительного эмоционального настроя на ситуацию совместных занятий с педагогом. |
| | | 2 | | -Обучение совместным действиям ребенка со взрослым в предметной и предметно-игровой ситуации, подражанию действиям взрослого. | Обучение проявлению эмоциональной реакции на ласковое обращение. |
| | | 3 | | -Обучение выполнению элементарной речевой инструкции | Формирование фиксации взгляда на яркой и звучащей игрушке. |
| | | 4 | | | Обучение выполнению элементарных действий с игрушками по речевой инструкции («Возьми», «Дай», «Держи», «Кати», «Лови», «Принеси»). |

| | | | | |
|---|---------|---|---|---|
| | | | | |
| 4 | Декабрь | 1 | Создание ситуации эмоционального комфорта для ребенка. Профилактика психоэмоционального напряжения. | Коррекция тревожности, страхов агрессии. |
| | | 2 | | Создание особого аффективного режима воспитания. Проговаривание ребенку всего происходящего. |
| | | 3 | | Совместное переживание с ребенком прожитого и планирование будущего. |
| | | 4 | <i>«Развитие эмоциональной сферы»</i> | Сенсорная организация пространства -Использование сенсорных раздражителей, повышающих или понижающих эмоциональный тонус. Использование методов арт-терапии |

| | | | | | |
|---|---------|----------------------|---|--|---|
| 5 | Январь | «Сенсорное развитие» | <p>Создание условий для восприятия свойств и качеств предметов в разнообразной деятельности.</p> <p>Обучение дифференцировать свойства предметов.</p> <p>Обучение определять выделенное свойство словесно (сначала в пассивной форме, а затем в отраженной речи).</p> | <p>Зрительное восприятие</p> <p>Обследование предметов по инструкции педагога. Выделение предмета из общего фона.</p> <p>Складывание пирамиды, разрезных картинок. Нахождение парных предметов.</p> <p>Слуховое восприятие</p> <p>Знакомство с игрой на музыкальных инструментах. Развитие двигательных реакций в ответ на звучание различных инструментов. Знакомство с бытовыми шумами. Звуки природы.</p> | <p>Сенсорные игры Дидактические игры «Поймай игрушку», «Спрячь игрушку».</p> <p>«Найди отличия», «Незаконченные изображения» «Перевернутые изображения» «Точечные изображения», «Наложенные изображения», «Зашумленные изображения» Дидактические игры: «Повтори», «Шумящие коробочки».</p> |
| 6 | февраль | «Сенсорное развитие» | <p>Создание условий для восприятия свойств и качеств предметов в разнообразной деятельности.</p> <p>Обучение дифференцировать легко вычленяемые свойства предметов.</p> <p>Обучение определять выделенное свойство словесно (сначала в пассивной форме, а затем в отраженной речи).</p> | <p>Тактильное восприятие: Ощупывание предметов с различной поверхностью с открытыми глазами, в дальнейшем с закрытыми глазами;</p> <p>Обучение обследующим движениям (поглаживание, разминание, постукивание, сжимание и др.); Формирование координации руки глаза: узнавание на ощущение предметов резко различной формы.</p> | <p>Дидактические игры: «Поймай кошку», «Чудесный мешочек», «Угадай», «Догадайся, что за предмет», «Найди пару».</p> <p>Конструктивная деятельность (рисование)</p> |

| | | | | | |
|---|------|---|-------------------------------------|--|--|
| 7 | | 1 | Развитие концентрации внимания. | Учить умения удерживать в поле зрения 1 предмет и совершать с ним предметно-манипулятивные действия. Развивать способность удерживать произвольное внимание в течение 5 - 10 минут со сменой видов деятельности. | Создание развивающей среды Отсутствие отвлекающих стимулов во время занятий. |
| | | 2 | Развитие устойчивости внимания. | | Подбор пособий и игрушек в зависимости от психологических особенностей детей. |
| | Mарт | 3 | Развитие переключаемости внимания. | | Смена видов деятельности. |
| | | | Развитие распределаемости внимания. | | Речевая стимуляция со стороны педагога («Посмотри», «Возьми» и т.д.). Соблюдение режима, дозирование нагрузки, учет периодов работоспособности и утомляемости. «Сюрпризные моменты». |

| | | | | | |
|--|--|---|--|--|--|
| | | 4 | | <p>Продолжать развивать способность концентрировать произвольное внимание в течение 15 минут со сменой видов деятельности.</p> <p>Развивать способность переключать внимание с одного предмета на другой.</p> <p>Развивать способность распределять внимание между несколькими предметами в рамках заданной педагогом деятельности.</p> <p>Развивать сознательное отношение к своей деятельности и ее результатам.</p> <p>Развивать планирующую функцию речи.</p> <p>Развивать способность удерживать произвольное внимание в течение 15-20 минут со сменой видов деятельности</p> | <p>Дидактические игры</p> <p>Игры на подражание.</p> <p>Игры с перемещением предметов в пространстве.</p> <p>Примерный перечень:</p> <p>«Зеркало», «Найди такую же игрушку», «Покажи игрушки», «Ку-ку», «Будь внимательным».</p> |
|--|--|---|--|--|--|

| | | | | | | |
|---|--------|---------------------|--|---|---|--|
| 8 | Апрель | 1 2 3 | «Развитие памяти» «Развитие мышления» | <p>Развитие слуховой памяти. Развитие тактильной памяти. Формирование целенаправленной предметно-практической деятельности. Создание предпосылок развития наглядно-образного мышления. Формирование умения выполнять операции сравнения, обобщения. Развитие простых логических операций, умения определять последовательность событий, изображенных на картинках, раскладывать их по порядку</p> | <p>Развитие основных функциональных уровней памяти: от простого (узнавание) к более сложному (воспроизведению). Расширение круга узнаваемых предметов на основе сформированных зрительных, слуховых и т.д. представлений. Наглядно-действенное мышление Развитие простых предметно-практических действий с использованием различных приспособлений (лопатка, совок, лейка и т.д.)</p> | <p>Многократное повторение материала Активизация слухового и тактильного анализатора Дидактические игры Примерный перечень: Слуховая память: «Чей голос?», «Кто мишку разбудил?». Тactильная память: «Ласковые лапки». Сенсорные игры Дидактические игры Примерный перечень: «Покорми мишку», «Угостим кукол»,</p> |
| | | 4 | Развитие мышления | <p>Наглядно-образное мышление Формирование обобщенных представлений о предметах. Выполнение заданий на классификацию предметов, исключение лишнего. Словесно-логическое мышление Формирование целостного восприятия ситуаций, изображенных на картинках. Установление причинно-следственных связей и зависимостей между объектами.</p> | <p>Дидактические игры Примерный перечень: «Поставь машинку в гараж», «Кому какое угощение». Дидактические игры Примерный перечень: «Отгадывание небылиц», «Найди лишнее слово», «Сравнение предметов», «Нелепицы».</p> | |

| | | | | | | |
|---|-----|------------------|--------------------------------------|---|--|--|
| 9 | Май | 1 2 3 4 | Итоговая психологическая диагностика | Оценка уровня развития эмоциональной, коммуникативной и познавательной сфер воспитанников со сложным нарушением | Психологическая диагностика эмоционально-личностной сферы. Психологическая диагностика сферы общения. Психологическая диагностика восприятия. Психологическая диагностика внимания. Психологическая диагностика памяти. Психологическая диагностика мышления | Наблюдение Беседа Проведение психодиагностических методик Изучение медицинской документации |
|---|-----|------------------|--------------------------------------|---|--|--|

2.3.2. Содержание работы учителя-дефектолога

Первая группа РАС. Формирование навыков продуктивного взаимодействия. Развитие сенсорных интеграций. У старших дошкольников — формирование стереотипа поведения в организованной/учебной среде. Формирование навыков простой коммуникации, алгоритмов произвольного высказывания. Развитие иных компонентов речи.

Вторая группа РАС. Формирование навыков продуктивного взаимодействия. Развитие сенсорных интеграций. Формирование продуктивной деятельности и взаимодействия на предметном, игровом материале. Для детей старшего дошкольного возраста — формирование стереотипа поведения в организованной /учебной среде/ формирование предпосылок учебной деятельности. Формирование навыков коммуникации. Развитие понимания обращенной речи. Включение эхолалий в диалоговые формы речи, алгоритмов произвольного подсказывания. Развитие и коррекция всех компонентов речи.

Третья группа РАС. Формирование навыков продуктивного взаимодействия. Формирование продуктивной деятельности по алгоритму. Для детей старшего дошкольного возраста — формирование алгоритмов (предпосылок) учебной деятельности на соответствующем материале. Формирование навыков коммуникации, алгоритмов произвольного высказывания, коммуникативной функции речи.

Четвертая группа РАС. Формирование алгоритмов продуктивной деятельности, предпосылок учебной деятельности. Развитие и коррекция всех компонентов речи.

Перспективное планирование коррекционно-развивающей работы с детьми 4-5 лет.

1 квартал

| Месяц | Развитие речи | Познавательное развитие/ФЭМП | Окружающий мир |
|----------|--|---|---|
| Сентябрь | 1 и 2 недели – Проведение дефектологического обследования Изучение анамнестических данных, медицинской документации. Оформление календарно-тематического планирования на год. Установление эмоционального контакта с ребенком. | | |
| | Осень | Представление о количестве 1 | Величина (большой маленький) |
| | Деревья | Представление о количестве 2 | Формы |
| Октябрь | Овощи | Много-мало | Пространственное отношение (внизу наверху) |
| | Фрукты | Много-мало | 4 основных цвета |
| | Лес | Пустой-полный | Дифференциация различных звуков муз.инструментов (колокольчик, барабан, кселофон) |
| | Грибы | Пустой-полный | Дифференциация твердых и мягких предметов |
| Ноябрь | Игрушки | Сравнение двух неравных групп по количеству | Дифференциация предметов по признаку (горячий-холодный) |
| | Одежда | Сравнение двух неравных групп по количеству | Дифференциация предмета по признаку (кислый-сладкий) |
| | Обувь | Учить находить 1 предмет в пространстве | Части тела |
| | Мебель | Учить находить 2 предмета в пространстве | Части лица |

2 квартал

| Месяц | Развитие речи | Познавательное развитие/ФЭМП | Окружающий мир |
|---------|----------------|------------------------------------|--|
| Декабрь | Зима | Сравнение двух групп по количеству | Дифференцировать объемные формы (куб, шар, призма) |
| | Зима. Зимующие | Учить пересчитывать 2 | Дифференцировать |

| | | | |
|----------------|---------------------------------------|---|---|
| | птицы | предмета из множества | объемные фигуры на ощупь |
| | Кухня.Посуда. | Соотносить количество предметов с количеством пальцев на руке | Соотнесения реального предмета с геометрической формой |
| | Новогодний праздник | Выбирать 2 предмета по цвету | Знакомство с качествами предметов (железо-холодное, дерево-твердое) |
| Январь | | | |
| | Домашние птицы | Выбирать 2 предмета по форме | Знакомство с качествами предметов (железо-холодное, дерево-твердое) |
| | Домашние животные и их детеныши | Выбирать 2 предмета по форме | Выделять 4 основных цвета по образцу |
| | Дикие животные и их детеныши | Группировать предметы по количеству | Выделять 4 основных цвета по образцу |
| Февраль | | | |
| | Комнатные растения | Группировать предметы по количеству | Складывание разрезной картинки из 4 частей |
| | Транспорт. Общественный транспорт. | Операции объединения и разъединения | Складывание разрезной картинки из 4 частей |
| | Наземный, водный, воздушный транспорт | Операции объединения и разъединения | Дифференциация предметов по температуре (холодный-теплый) |
| | Профессии на транспорте. | Сравнение двух групп без счета | Дифференциация предметов по температуре (холодный-теплый) |

3 квартал

| Месяц | Развитие речи | Познавательное развитие/ФЭМП | Окружающий мир |
|--------|-----------------------------|--|--|
| Март | Весна | Выделение 3 предметов по образцу, словесно | Выбирать словесно резко отличающиеся фигуры (квадрат-круг, прямоугольник-oval) |
| | Первые весенние цветы | Выделение 3 предметов по образцу, словесно | |
| | Цветущие комнатные растения | Соотнесение двух групп по количеству | Выбор круглых предметов из окружающей среды |
| | Дикие животные весной | Соотнесение двух групп по количеству | Выбор квадратных предметов из окружающей среды |
| Апрель | Домашние животные весной | Пересчитывание предметов в пределах 5 | Выбор треугольных предметов из окружающей среды |

| | | | |
|-----|----------------------------|--|---|
| | Птицы прилетели | Пересчитывание предметов в пределах 5 | Выбор красных предметов из окружающей среды |
| | Насекомые | Формирование групп в пределах 3 по цвету | Выбор желтых предметов из окружающей среды |
| | Рыбы в аквариуме | Формирование групп в пределах 3 по форме | Выбор зеленых предметов из окружающей среды |
| Май | Моя группа | Учить больше, меньше | Выбор синих предметов из окружающей среды |
| | Правила дорожного движения | Учить больше, меньше | Дифференциация светло-темно |
| | Цветы на лугу | Понятие «одинаково» | Дифференциация деревьев, кустов, цветов |
| | Скоро лето | Понятие «одинаково» | Определение состояния погоды (солнечный день, дождливый день) |

Перспективное планирование коррекционно-развивающей работы с детьми 5-6 лет.

1 квартал

| Месяц | Развитие речи | Познавательное развитие/ФЭМП | Окружающий мир |
|----------|---|--|--|
| Сентябрь | 1 и 2 недели – Проведение дефектологического обследования. Изучение анамнестических данных, медицинской документации. Оформление календарно-тематического планирования на год. Установление эмоционального контакта с ребенком. | | |
| | Осень. Признаки осени. | Выделять 4 предмета из группы по подражанию, по образцу | Выбор действия на картинке по словесной инструкции |
| | Деревья осенью | Выделять 4 предмета из группы по подражанию, по словесной инструкции | Учить 6 основным цветам (красный, желтый, зеленый, синий, черный, белый) |
| Октябрь | Овощи | Соотносить две группы по количеству без пересчета в пределах 4 | Учить 6 основным цветам (красный, желтый, зеленый, синий, черный, белый) |
| | Фрукты | Группировать предметы по цвету в пределах 4 | Находить знакомые цвета в окружающем |
| | Лес | Группировать предметы по форме в пределах 4 | Учить пространственному отношению (сверху, снизу, внутри, снаружи) |
| | Грибы | Группировать предметы по размеру в пределах 4 | Учить пространственному отношению (сверху, снизу, внутри, снаружи) |
| Ноябрь | Лесные ягоды | Определять количества предметов на картине | Представление о возрасте («сколько тебе лет?») |
| | Одежда | Определять количества предметов на картине | Части лица |
| | Обувь | Преобразовывать 4 | Части тела |

| | | | |
|--|--------|---|---|
| | | предмета их меньшего количества | |
| | Посуда | Преобразовывать 4 предмета их меньшего количества | Нахождение частей тела и лица на картинке |

2 квартал

| Месяц | Развитие речи | Познавательное развитие/ФЭМП | Окружающий мир |
|---------|--------------------------|--|--|
| Декабрь | Зима. Признаки зимы | Операции сравнение/обобщение | Нходить разницу в деталях |
| | Зимующие птицы | Выделять 5 предметов из группы по подражанию, по образцу | Дифференциация длинный-короткий |
| | Домашние животные зимой | Выделять 5 предметов из группы по словесной инструкции | Учить запоминать предметы в пределах 5 |
| | Дикие животные зимой | Соотносить две группы по количеству без пересчета в пределах 5 | Дифференциация слева-справа |
| Январь | У детей зимние каникулы | | |
| | Мебель | Группировать предметы по цвету в пределах 5 | Складывание разрезных картин из 5 частей |
| | Транспорт | Группировать предметы по форме в пределах 5 | Дифференциация далеко-близко |
| | Профессии на транспорте | Группировать предметы по размеру в пределах 5 | Запоминание местонахождения предметов |
| Февраль | Детский сад. Моя группа | Преобразовывать 5 предметов их меньшего количества | Дифференциация внизу-наверху |
| | Профессии в детском саду | Преобразовывать 5 предметов их меньшего количества | Соотнесение частей предметов на незнакомом объекте |
| | Профессии | Сравнение двух групп находящихся далеко | Знакомство с оттеночными цветами: коричневый и оранжевый |
| | Профессии | Сравнение двух групп находящихся далеко | Знакомство с оттеночными цветами: коричневый и оранжевый |

3 квартал

| Месяц | Развитие речи | Познавательное развитие/ФЭМП | Окружающий мир |
|-------|---------------|------------------------------|----------------|
|-------|---------------|------------------------------|----------------|

| | | | |
|--------|----------------------------|--|--|
| Март | Весна. Признаки весны | Выделять 6 предметов из группы по подражанию, по образцу | Дополнять целое (лото, вкладки) |
| | Пресноводные рыбы | Выделять 6 предметов из группы по словесной инструкции | Складывание фигуры из частей |
| | Аквариумные рыбы | Соотносить две группы по количеству без пересчета в пределах 6 | Дифференциация высокий-низкий |
| | Наш город | Группировать предметы по цвету в пределах 6 | Относительные величины больше-меньше |
| Апрель | Лес весной | Группировать предметы по форме в пределах 6 | Относительные величины длинне-короче |
| | Перелетные птицы | Группировать предметы по размеру в пределах 6 | Повторение пространственных отношений |
| | Домашние животные весной | Преобразовывать 6 предметов их меньшего количества | Воспроизведение определенных ритмов по образцу |
| | Дикие животные весной | Преобразовывать 6 предметов их меньшего количества | Дифференциация близких по звучанию слов (домком, крыша-крыса, почка-бочка) |
| Май | У детей весенние каникулы | | |
| | Правило дорожного движения | Преобразовывать 6 предметов их большего количества | Группировка предметов по тактильным ощущениям по словесной инструкции |
| | Насекомые | Преобразовывать 6 предметов их большего количества | Части тела насекомых |
| | Цветы на лугу | Знакомство с измерительными мерами | Формирование представлений наступающем лете |

Перспективное планирование коррекционно-развивающей работы с детьми 6-7 лет.

1 квартал

| Месяц | Развитие речи | Познавательное развитие/ФЭМП | Окружающий мир |
|----------|-----------------------------------|---|---|
| Сентябрь | 1 и 2 недели – обследование детей | | |
| | Осень. Признаки осени | Выделять 7 предметов из группы по подражанию, по образцу | Создание целой картинки (выбирая недостающую часть) |
| | Деревья осенью | Выделять 7 предметов из группы по подражанию, по словесной инструкции | Создание целой картинки (выбирая недостающую часть) |
| Октябрь | Овощи | Соотносить две группы по количеству без пересчета в пределах 7 | Группировать предметы по форме опираясь на образец |
| | Фрукты | Группировать предметы по | Группировать предметы по |

| | | | |
|--------|---------------------------------------|--|--|
| | | цвету в пределах 7 | форме опираясь на образец |
| | Насекомые. Подготовка к зиме | Группировать предметы по форме в пределах 7 | Знакомство с относительной величиной |
| | Перелетные птицы | Группировать предметы по размеру в пределах 7 | Знакомство с относительной величиной |
| Ноябрь | Поздняя осень | Преобразовывать 7 предметов их меньшего количества | Ориентировка в схеме собственного тела (слева-справа) |
| | Осенняя одежда, обувь, головные уборы | Преобразовывать 7 предметов их большего количества | Ориентировка в схеме собственного тела (слева-справа) |
| | Домашние животные и их детеныши | Осуществлять счет в обратном порядке в пределах 7 | Ориентировка на листе бумаги (вверх, низ, справа, слева) |
| | Дикие животные и их детеныши | Изучение соседних цифр | Ориентировка на листе бумаги (вверх, низ, справа, слева) |

2 квартал

| Месяц | Развитие речи | Познавательное развитие \ФЭМП | Окружающий мир |
|---------|----------------------------|---|---|
| Декабрь | Зима. Признаки зимы | Выделять 8 предметов из группы по подражанию, по образцу | Создание целой картинки выбирая недостающую часть в беспорядке |
| | Зимующие птицы | Выделять 8 предметов из группы по подражанию, по словесной инструкции | Нахождение начала в сюжетных картинках |
| | Дикие животные зимой | Соотносить две группы по количеству без пересчета в пределах 8 | Нахождение конца в сюжетных картинках |
| | Праздник новый год | Группировать предметы по цвету в пределах 8 | Нахождение реальных предметов по геометрической форме |
| Январь | Мебель | Группировать предметы по форме в пределах 8 | Сложение одной геометрической формы из двух других (2 треугольника=1 квадрат) |
| | Посуда | Группировать предметы по размеру в пределах 8 | Группировать предметы по словесной инструкции |
| | Транспорт. Виды транспорта | Преобразовывать 8 предметов их меньшего количества | Найти парные предметы |
| | Профессии на транспорте | Преобразовывать 8 предметов их большего количества | Продолжать ориентироваться детей в пространстве знакомых помещений |
| Февраль | Инструменты | Осуществлять счет в обратном порядке в пределах 8 | Закреплять представление о своем возрасте, семье, именах воспитателей и |

| | | |
|------------------------------|-------------------------------|---------------------------------------|
| | | других специалистов |
| Животные жарких стран | Изучение соседних цифр | Дифференциация утром-ночь, день-вечер |
| Комнатные растения | Повторение измерительных мер | Знакомство с днями неделями |
| Животный мир морей и океанов | Закрепление измерительных мер | Знакомство с днями неделями |

3 квартал

| Месяц | Развитие речи | Познавательно развитие/ФЭМП | Окружающий мир |
|--------|---|--|--|
| Март | Весна. Признаки весны | Выделять 9 предметов из группы по подражанию, по образцу, по словесной инструкции | Воспроизводить конструкцию из заданных форм |
| | Первые весенние цветы | Группировать предметы по форме в пределах | Комбинация несколько геометрических фигур для создание изображения |
| | Аквариумные рыбы | Группировать предметы по цвету в пределах 9 | Закреплять величины окружающих предметов |
| | Пресноводные рыбы | Преобразовывать 9 предметов их большего количества | Оттеночные цвета: розовый, голубой |
| Апрель | Знакомство с творчеством С.Я.Маршака | Преобразовывать 9 предметов их большего количества | Цвета в окружающей среде |
| | Знакомство с творчеством К.И.Чуковского | Осуществлять счет в обратном порядке в пределах 9 | Закреплять представление длинный-короткий, высокий-низкий, наверху-внизу, справа-слева |
| | Знакомство с творчеством С.В.Михалкова | Выделять 10 предметов из группы по подражанию, по образцу, по словесной инструкции | Выделение 4 лишний |
| | Знакомство с творчеством А.Л.Барто | Группировать предметы по цвету в пределах 10 | Выделение 4 лишний |
| Май | У детей весенние каникулы | | |
| | Растения весной | Группировать предметы по форме в пределах 9 | Расширять представление о явлениях природы (дождь, гром, молния) |
| | Животные весной | Преобразовывать 10 предметов их меньшего количества | Закрепление времени суток |
| | Птицы весной | Осуществлять счет в обратном порядке в пределах 10 | Закрепление времен года |

2.3.3. Содержание работы воспитателя

Воспитатель детского сада выполняет ряд коррекционных задач, 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, зрительного восприятия и памяти, оптико-пространственных представлений. Правильно организованное психолого-педагогическое воздействие воспитателя поможет предупредить появление стойких нежелательных отклонений в поведении. Также в задачи воспитателя входит развитие воображения и мелкой моторики через различные виды деятельности.

Педагог привлекает внимание к предметам ярких цветов, учит замечать цветные пятна, следы, формы на листе, знакомит со свойствами краски (гуашь), 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 гуашь, наблюдение за преобразованием цветов, когда взрослый погружает кисточку (палец) в краску, а затем водит им по бумаге, образуя цветные точки и черточки.

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.

Рисование пальцами, ладошками позволяет расширить возможности ребенка по рисованию, почувствовать изобразительный материал, его свойства, чувство ритма. Если ребенок откажется рисовать с помощью пальцев, возможно использование палочки или штампов.

Поощрять ребенка 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 помочь 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; учить оставлять на тесте различные отпечатки, обращать на них внимание; выполнять аппликационную лепку; соединять концы раскатанной колбаски.

Учить рисовать карандашами, фломастерами предметы круглой формы, используя прием наращивания объема, начиная от центра (баранки, мячи), а также - кистью и краской, используя прием примакивания.

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.

Совершенствовать навыки лепки из пластичных материалов; приемы штриховки, не

выходя за лист (контур); рисовать предметы с углами, составление узора на полосе из мазков, точек, используя 2-3 цвета; раскрашивание готовых контурных рисунков, соблюдая границы; овладение новым приемом лепки: оттягивание; выкладывание на листы различных готовых форм в заданной последовательности, затем наклеивать их; разрезания листа бумаги с параллельно нарисованными линиями.

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

Пальчиковые игры с помощью красок; пальчиковая гимнастика.

2.4. Механизмы адаптации Программы

Интеграция усилий воспитателей и специалистов ДОО

Эффективность коррекционно-развивающей работы во многом зависит от преемственности в работе воспитателей и специалистов ДОО.

Взаимодействие с воспитателями специалисты осуществляют в разных формах. Это совместное составление перспективного планирования работы на текущий период во всех образовательных областях; обсуждение и выбор форм, методов и приемов коррекционно-развивающей работы; оснащение развивающего предметного пространства в групповом помещении; взаимопосещение и участие в интегрированной образовательной деятельности; совместное осуществление образовательной деятельности в ходе режимных моментов, еженедельные задания специалистов воспитателям. В календарных планах воспитателей в начале каждого месяца специалисты указывают лексические темы на месяц, примерный лексикон по каждой изучаемой теме, основные цели и задачи коррекционной работы; перечисляет фамилии детей, коррекции развития которых воспитатели в данный отрезок времени должны уделить особое внимание в первую очередь.

Например, еженедельные задания логопеда воспитателю включают следующие разделы:

- логопедические пятиминутки;
- подвижные игры и пальчиковая гимнастика;
- индивидуальная работа;
- рекомендации по подбору художественной литературы и иллюстративного материала.

Логопедические пятиминутки служат для логопедизации совместной деятельности воспитателя с детьми и содержат материалы по развитию лексики, грамматики, фонетики, связной речи, упражнения по закреплению или дифференциации поставленных звуков, развитию навыков звукового и слогового анализа и синтеза, фонематических представлений и неречевых психических функций, связной речи и коммуникативных навыков, то есть для повторения и закрепления материала, отработанного с детьми логопедом.

Логопед не только дает рекомендации по проведению пятиминуток, но в некоторых случаях и предоставляет материалы и пособия для их проведения.

Подвижные игры, упражнения, пальчиковая гимнастика служат для развития общей и тонкой моторики, координации движений, координации речи с движением, развития подражательности и творческих способностей. Они могут быть использованы воспитателями в качестве физкультминуток в организованной образовательной деятельности, подвижных игр на прогулке или в свободное время во второй половине дня. Именно в играх и игровых заданиях наиболее успешно раскрывается эмоциональное отношение ребенка к значению слова. Планируя индивидуальную работу воспитателей с детьми, специалисты рекомендуют им занятия с двумя-тремя детьми в день по тем разделам программы, при усвоении которых эти дети испытывают наибольшие затруднения. Важно, чтобы в течение недели каждый ребенок

хотя бы по одному разу позанимался с воспитателями индивидуально.

Психолого-педагогическая коррекция - активное воздействие на процесс формирования личности в детском возрасте и сохранение ее индивидуальности, осуществляемое на основе совместной деятельности педагога психолога, учителя-дефектолога, медицинских работников и других специалистов.

Цель: своевременное выявление проблем в развитии и помочь воспитанникам, нуждающимся в психолого-педагогическом и логопедическом сопровождении.

Формы работы: групповые и индивидуальные коррекционно-развивающие занятия.

Психологическое консультирование представляет собой психолого-педагогическое просвещение — формирование у воспитанников и родителей (законных представителей), педагогических работников и администрации образовательного учреждения потребности в психолого – педагогических знаниях, желания использовать их в интересах собственного развития; создание условий для полноценного личностного развития и самоопределения воспитанников на каждом возрастном этапе, а также своевременного предупреждения возможных нарушений в становлении личности и развитии интеллекта.

Формы работы: - индивидуальное консультирование родителей и педагогов по запросам; - плановые консультации (посещение родительских собраний, участие в работе родительских клубов, выступления на педагогических совещаниях, проведение мастер-классов).

III. Организационный раздел

3.1. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка

Важнейшим условием реализации программы является создание развивающей и эмоционально комфортной для ребенка образовательной среды.

Важнейшие образовательные ориентиры:

- Обеспечение эмоционального благополучия детей;
- Создание условий для формирования доброжелательного и внимательного отношения детей к другим людям;
- Развитие детской самостоятельности.

Система дошкольного образования в образовательном учреждении нацелена то, чтобы у ребенка развивались игра и познавательная активность.

Роль педагога в организации психолого-педагогических условий

В дошкольном учреждении педагоги должны создать атмосферу принятия, в которой каждый ребенок чувствует, что его ценят и принимают таким, какой он есть; могут выслушать его и понять.

Для обеспечения в группе эмоционального благополучия педагог должен:

- общаться с детьми доброжелательно, без обвинений и угроз;
- внимательно выслушивать детей, показывать, что понимает их чувства, помогать делиться своими переживаниями и мыслями;
- помочь детям обнаружить конструктивные варианты поведения;
- создавать ситуации, в которых дети при помощи разных культурных средств (игра, рисунок, движение и т. д.) могут выразить свое отношение к личностно-значимым для них событиям и явлениям, в том числе происходящим в детском саду;
- обеспечивать в течение дня чередование ситуаций, в которых дети играют вместе и могут при желании побывать в одиночестве или в небольшой группе детей.

Для формирования у детей доброжелательного отношения к людям педагогу следует:

- устанавливать понятные для детей правила взаимодействия;
- поддерживать инициативу детей по созданию новых норм и правил (когда дети совместно предлагают правила для разрешения возникающих проблемных ситуаций).

В ходе реализации Программы дошкольники получают позитивный социальный опыт создания и воплощения собственных замыслов. Для формирования детской самостоятельности педагог должен выстраивать образовательную среду таким образом, чтобы дети могли:

- учиться на собственном опыте, экспериментировать с различными объектами действительности;
- изменять или конструировать игровое пространство в соответствии с возникающими игровыми ситуациями.

Создание условий для развития свободной игровой деятельности

Играя, ребенок свободно и с удовольствием осваивает мир во всей его полноте — со стороны смыслов и норм, учась понимать правила и творчески преобразовывать их. С целью развития игровой деятельности педагоги должны уметь:

- создавать в течение дня условия для свободной игры детей;
- определять игровые ситуации, в которых детям нужна косвенная помощь;
- наблюдать за играющими детьми и понимать, какие именно события дня отражаются в игре;

- косвенно руководить игрой, если игра носит стереотипный характер (например, предлагать новые идеи или способы реализации детских идей).

Игровая среда должна стимулировать детскую активность и постоянно обновляться в соответствии с текущими интересами и инициативой детей.

Создание условий для развития познавательной деятельности

Педагог детского сада должен создавать ситуации, в которых может проявляться детская познавательная активность. Ситуации, которые могут стимулировать познавательное развитие (требующие развития восприятия, мышления, воображения, памяти).

Среда должна быть насыщенной, предоставлять ребенку возможность для активного исследования и решения задач, содержать современные материалы (конструкторы, материалы для формирования сенсорики и пр.).

Создание условий для развития проектной деятельности

С целью развития проектной деятельности педагоги должны:

- создавать проблемные ситуации, которые инициируют детское любопытство, стимулируют стремление к исследованию;
- быть внимательными к детским вопросам, возникающим в разных ситуациях, регулярно предлагать проектные образовательные ситуации в ответ на заданные детьми вопросы.

Создание условий для физического развития

Становление детской идентичности, образа «Я» тесно связано с физическим развитием ребенка, с его ловкостью, подвижностью, активностью. Для того, чтобы стимулировать физическое развитие детей, важно:

- ежедневно предоставлять детям возможность активно двигаться;
- обучать детей правилам безопасности;
- использовать различные методы обучения, помогающие детям с разным уровнем физического развития с удовольствием бегать, лазать, прыгать.

Среда должна стимулировать физическую активность детей, присущее им желание двигаться, познавать, побуждать к подвижным играм. Игровая площадка должна предоставлять условия для развития крупной моторики. Игровое пространство должно быть трансформируемым (меняться в зависимости от игры и предоставлять достаточно места для двигательной активности).

3.2. Организация развивающей предметно-пространственной среды

Развивающая предметно-пространственная среда обеспечивает максимальную реализацию образовательного потенциала пространства ДОО, а также территории, прилегающей к нему для реализации Программы, материалов, оборудования и инвентаря для развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, учёта особенностей и коррекции недостатков их развития.

Развивающая предметно-пространственная среда ДОО обеспечивает возможность общения и совместной деятельности детей и взрослых, двигательной активности детей, а также возможности для уединения.

Развивающая предметно-пространственная среда ДОО полностью обеспечивает реализацию Программы:

- созданы необходимые условия для коррекционной работы, инклюзивного образования детей с ОВЗ;
- учитываются национально-культурные, климатические условия, в которых

осуществляется образовательная деятельность;

- учитываются возрастные особенности детей.

Развивающая предметно-пространственная среда ДОО содержательно-насыщена, трансформируется, полифункциональна, вариативна, доступна и безопасна.

Насыщенность среды соответствует возрастным возможностям детей и содержанию Программы:

- Образовательное пространство ДОО оснащено средствами обучения и воспитания (в том числе, техническими), соответствующими материалами, в том числе расходным игровым, спортивным, оздоровительным оборудованием, инвентарем.

- Организация образовательного пространства и разнообразие материалов, оборудования и инвентаря ДОО обеспечивает: игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность всех воспитанников, экспериментирование с доступными детям материалами; двигательную активность, в том числе развитие крупной и мелкой моторики, участие в подвижных играх и соревнованиях; возможность самовыражения детей.

Трансформируемость пространства предполагает возможность изменений предметно-пространственной среды в зависимости от образовательной ситуации, в том числе от меняющихся интересов и возможностей детей;

Полифункциональность материалов предполагает:

- возможность разнообразного использования различных составляющих предметной среды: детской мебели, матов, мягких модулей, шири и т.д.;

- наличие в уголках ДОО полифункциональных предметов, в том числе природных материалов, пригодных для использования в разных видах детской активности.

Вариативность среды предполагает:

- наличие в ДОО различных пространств (для игры, конструирования, уединения и пр.), а также разнообразных материалов, игр, игрушек и оборудования, обеспечивающих свободный выбор детей;

- периодическую сменяемость игрового материала, появление новых предметов, стимулирующих игровую, двигательную, познавательную и исследовательскую активность детей.

Доступность среды предполагает:

- доступность для воспитанников, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов, всех помещений, где осуществляется образовательная деятельность;

- свободный доступ детей, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья, к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности;

Безопасность предметно-пространственной среды предполагает соответствие всех её элементов требованиям по обеспечению надёжности и безопасности их использования.

Содержание всех пространственных зон предметно-развивающей среды ДОО подчинено одной главной цели – развитию способности мыслить избирательно и продуктивно, а также соответствует основной задаче – всестороннему развитию ребёнка: развитию его мотивационной сферы, интеллектуальных и творческих сил, качеств личности.

Спецификой создания предметно-пространственной развивающей образовательной среды является ее визуализация и структурирование согласно потребностям детей с РАС. Пространство должно: учитывать интересы и потребности ребенка с РАС, характеризоваться относительным постоянством расположения игровых материалов и предметов мебели, быть

неперегруженным разнообразными игровыми объектами. Игры и игрушки подбираются в соответствии с содержанием образовательной программы.

При организации индивидуальных занятий соблюдают следующую последовательность: рабочий стол находится у стены для минимизации отвлекающих ребенка факторов, рабочий стол отодвигается от стены, и педагог располагается в зоне видимости ребенка; занятия проводятся в малой группе, состоящей из двух детей, рабочие столы располагаются рядом друг с другом.

При участии в групповых формах работы рекомендуется использовать наглядное расписание, иллюстрирующее последовательность выполняемых заданий, игры и дидактические материалы.

Необходимо, чтобы все игровые и дидактические материалы были упорядочены, каждый предмет находится на постоянном месте. Места промаркированы, что способствует самостоятельной уборке игрушек.

Для визуализации предметно-пространственная развивающая образовательная среда используют:

- фотографии ребенка для обозначения вещей, которыми он пользуется в группе (стула, стола, шкафчика, крючка для полотенца и т. д.),
- фотографии воспитателей и детей, посещающих группу, педагогов,
- информационные таблички (пиктограммы) на дверях спальни, раздевалки и т.д.,
- иллюстрированные правила поведения,
- алгоритмы выполнения бытовых навыков (умывания, туалета, переодевания на физкультуру, мытья рук и т.д.),

Обязательной составляющей предметно-пространственной развивающей среды для ребенка с РАС является *оборудование уголка уединения «Сенсорная комната»*(зоны отдыха ребенка). Для этого используются: невысокие легкие передвижные ширмы, разноцветные драпировки разной величины, мягкие модули, подушки, балдахин, шатер, палатку, любое ограниченное пространство. В зоне отдыха размещают любимые игрушки ребенка, книги, фотографии, приятное для ребенка сенсорное оборудование, мягкая мебель и т.д. Детей необходимо обучить правилам поведения в уголке уединения.

Соблюдение четкого *распорядка дня* является условием успешной адаптации ребенка в образовательной организации. Любое изменение режима дня и распорядка занятий может повлиять на поведение ребенка. Дети с расстройствами аутистического спектра при восприятии информации в верbalльной форме нуждаются в визуальном ее подкреплении. С этой целью используют визуальное расписание. На первых порах используют фотографии, обозначающие занятия и режимные моменты. Многим детям с РАС требуется использование индивидуального визуального расписания (в него могут быть внесены коррекционные занятия, дополнительные перерывы и т.д.).

Для обеспечения *качества сна* ребенка с РАС необходимо обратить внимание на: соблюдение температурного режима, комфортного для ребенка, возможную специфическую реакцию ребенка на ткань постельного белья и пижамы, наличие посторонних шумов (шум воды в кране, звук вентилятора, шум за окном, которые могут мешать заснуть), создание условий для пробуждения в спокойной обстановке.

Для детей с РАС характерно стремление сохранить постоянные привычные условия жизни, сопротивление изменениям в жизни, в том числе в *организации приема пищи*. У детей наблюдается пристрастие к определенным блюдам, неприязнь к некоторым продуктам. Постепенно пищевой репертуар ребенка расширяется. Однако на этапе адаптации допускается

организовать ребенку возможность питаться принесенной из дома едой, а также пользоваться одноразовой или личной посудой.

При организации прогулок необходимо учитывать то, что детям с РАС нравятся ощущения, получаемые от прыжков с высоты или падения на землю. Они часто не могут оценить уровень опасности, лишены «чувствия края» и могут забираться очень ловко, быстро и довольно высоко. Поэтому очень важно, чтобы на прогулочной площадке соблюдались все меры безопасности. При этом у детей с РАС должен быть доступ к оборудованию, позволяющему обеспечить сенсорную разгрузку ребенка: безопасные качели, батут, гамак и др.

3.3. Кадровые условия реализации Программы

Дошкольная образовательная организация, реализующая АООП для воспитанников с РАС, должна быть укомплектована педагогическими, руководящими и иными работниками, имеющими профессиональную подготовку соответствующего уровня и направленности.

Уровень квалификации работников дошкольной образовательной организации, реализующей АООП, для каждой занимаемой должности должен соответствовать квалификационным характеристикам по соответствующей должности, а для педагогических работников государственной или муниципальной образовательной организации — также квалификационной категории.

Образовательная организация обеспечивает работникам возможность повышения профессиональной квалификации, ведения методической работы, применения, обобщения и распространения опыта использования современных образовательных технологий обучающихся с РАС.

В реализации АООП для воспитанников с РАС принимают участие следующие специалисты: учитель-дефектолог, воспитатели, педагог-психолог, музыкальный работник, медицинские работники итд

3.4. Материально-техническое обеспечение Программы

Материально-техническое обеспечение дошкольного образования воспитанников с РАС должно отвечать не только общим, но и их особым образовательным потребностям. В связи с этим в структуре материально-технического обеспечения процесса образования должна быть отражена специфика требований к организации пространства; временного режима обучения; техническим средствам обучения; специальным дидактическим материалам, компьютерным инструментам обучения, отвечающим особым образовательным потребностям воспитанников с РАС.

Пространство, в котором осуществляется образование воспитанников с РАС, должно соответствовать общим требованиям, предъявляемым к дошкольным образовательным организациям, в частности:

- к обеспечению санитарно-бытовых и социально-бытовых условий;
- к соблюдению пожарной и электробезопасности;
- к соблюдению требований охраны труда и др.

Материально-техническая база реализации адаптированной основной общеобразовательной программы для воспитанников с РАС должна соответствовать действующим санитарным и противопожарным нормам, нормам охраны труда работников образовательных организаций, предъявляемым к: участку и зданию дошкольной образовательной организации; помещениям для осуществления образовательного и коррекционно- развивающего процессов: кабинетам учителя-дефектолога, педагога-психолога и

др. специалистов, структура которых должна обеспечивать возможность для организации разных форм деятельности; кабинетам медицинского назначения и т.д.

3.5. Финансовые условия реализации Программы

Федеральный государственный образовательный стандарт четко определяет, что реализация образовательной программы осуществляется в полной мере лишь в условиях, соответствующих предъявляемых к ним требованиям. Так, если для реализации программы требуется привлечение педагога-психолога, то организация обязана его привлечь для создания требуемых условий, а значит, обязана оплатить его труд, понести соответствующие расходы. Следовательно, построение экономики организации должно осуществляться с учетом решения задачи обеспечения всех необходимых условий.

Финансовое обеспечение реализации адаптированной основной общеобразовательной программы дошкольного образования, разработанной для детей с расстройствами аутистического спектра, (далее – Программа) осуществляется в соответствии с потребностями Организации на осуществление всех необходимых расходов на обеспечение конституционного права на бесплатное и общедоступное дошкольное образование с учетом направленности группы, режима пребывания детей в группе, возрастом воспитанников и прочими особенностями реализации Программы.

Объем финансового обеспечения реализации Программы определяется исходя из Требований к условиям реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования ФГОС ДО и должен быть достаточным и необходимым для осуществления Организацией:

- расходов на оплату труда работников, реализующих Программу, в том числе педагогических работников дополнительной привлекаемых для реализации адаптированной основной общеобразовательной программы для детей с расстройствами аутистического спектра в количестве, необходимом для качественного педагогического сопровождения указанной категории детей;

- расходов на средства обучения, включая средства обучения необходимые для организации реализации адаптированной основной общеобразовательной программы для детей с расстройствами аутистического спектра, соответствующие материалы, в том числе приобретение учебных изданий в бумажном и электронном виде, дидактических материалов, аудио- и видео-материалов, средств обучения, в том числе, материалов, оборудования, спецодежды, игр и игрушек, электронных образовательных ресурсов, необходимых для организации всех видов образовательной деятельности и создания развивающей предметно-пространственной среды (в том числе специальных для детей с ОВЗ и детей-инвалидов);

- иных расходов, связанных с реализацией Программы, в том числе необходимых для организации деятельности.

Финансовое обеспечение государственных гарантий на получение гражданами общедоступного и бесплатного дошкольного образования за счёт средств соответствующих бюджетов бюджетной системы Российской Федерации в государственных и муниципальных образовательных организациях осуществляется на основе нормативных затрат на оказание образовательных услуг, обеспечивающих реализацию Программы в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования.

Финансовое обеспечение реализации Программы в государственных и муниципальных организациях осуществляется с учётом распределения полномочий по обеспечению государственных гарантий прав граждан на получение общедоступного и бесплатного

дошкольного образования между отдельными уровнями власти.

Финансовое обеспечение реализации Программы в бюджетном и/или автономном образовательном учреждении осуществляется исходя из нормативных затрат на основе государственного (муниципального) задания учредителя на оказание государственных (муниципальных) услуг по реализации Программы в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта по каждому виду и направленности образовательных программ с учётом форм обучения в соответствии с ведомственным перечнем услуг.

Государственное (муниципальное) задание учредителя на оказание государственных (муниципальных) услуг по реализации Программы должно обеспечивать соответствие показателей объёмов и качества предоставляемых образовательными учреждениями данных услуг размерам средств соответствующих бюджетов бюджетной системы Российской Федерации, направляемых на эти цели. Показатели, характеризующие выполнение государственного (муниципального) задания учредителя на оказание государственных (муниципальных) услуг по реализации Программы, должны учитывать требования ФГОС ДО к условиям реализации Программы, а также особенности реализации Программы в отношении детей с расстройствами аутистического спектра.

В соответствии с требованиями ФГОС ДО при расчёте нормативных затрат на оказание услуг по реализации Программы должны учитываться потребности в рабочем времени педагогических работников организаций на выполнение всех видов работ в рамках реализации Программы, а также расходы на создание соответствующей предметно-пространственной среды, в том числе расходы на приобретение средств обучения, учебных пособий.

В отличии от расчета нормативных затрат на оказание государственной (муниципальной) услуги по реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования, при определении нормативных затрат на реализацию адаптированной для детей с расстройствами аутистического спектра основной общеобразовательной программы дошкольного образования необходимо учитывать следующие потребности в дополнительном финансовом обеспечении при ее реализации:

- необходимость увеличение относительной (доля ставки) нагрузки на воспитателей компенсирующих групп для детей с расстройствами аутистического спектра, а также групп комбинированной направленности (общеразвивающих групп с включением детей с расстройствами аутистического спектра), в связи с тем, что приказом Минобрнауки России от 22.12.2014 №1601 воспитателям, непосредственно осуществляющим обучение, воспитание, присмотр и уход за обучающимися (воспитанниками) с ограниченными возможностями здоровья, установлена норма часов педагогической работы в неделю за ставку заработной платы в размере 25 часов;

- необходимость привлечения дополнительных педагогических работников для сопровождения детей с расстройствами аутистического спектра в количестве одного тьютора на группу компенсирующей направленности (из расчета на сопровождения детей с ограниченными возможностями в группе комбинированной направленности), одного специального психолога на группу;

- необходимость уменьшения числа детей в компенсирующих группах для детей в возрасте старше 3-х лет – до 6 человек;

- необходимость уменьшения числа детей в группах комбинированной направленности – до 10 человек, в том числе не более 3-х детей с расстройствами аутистического спектра;

- необходимость приобретения дополнительных средств обучения, в которых нуждаются

дети с расстройствами аутистического спектра при освоении образовательной программы.

Дополнительно, в случае если установлены надбавок к оплате труда для педагогических работников, непосредственно осуществляющих обучение, воспитание, присмотр и уход за обучающимися (воспитанниками) с ограниченными возможностями здоровья, возникает потребность в увеличении средней заработной платы для указанных педагогических работников.

Объем финансового обеспечения реализации Программы на уровне Организации осуществляется в пределах объемов средств на текущий финансовый год и используется для осуществления расходов, необходимых для реализации Программы, в том числе оплаты труда всех категорий персонала, участившего в ее реализации, приобретения средств обучения, обеспечения дополнительного профессионального образования педагогических работников и организации функционирования Организации.

В локальных правовых актах о стимулирующих выплатах, в том числе, определяются критерии и показатели результативности и качества, разработанные в соответствии с требованиями ФГОС ДО к условиям реализации Программы.

3.6. Организация режима пребывания детей в образовательном учреждении

Ежедневная организация жизни и деятельности детей

Режим работы детского сада установлен Учредителем, исходя из потребности семьи и возможностей бюджетного финансирования детского сада, и является следующим:

- рабочая неделя – пятидневная;
- длительность пребывания детей – 12 часов;
- ежедневный график работы - с 7.00 до 19.00 часов.

Учебный год начинается с 1 сентября и заканчивается 31 мая. В летние месяцы проводится оздоровительная работа с детьми.

Ежедневная организации жизни и деятельности детей осуществляется с учетом:

- построения образовательного процесса на адекватных возрасту формах работы с детьми: основной формой работы с детьми дошкольного возраста и ведущим видом деятельности для них является игра;
- решения программных образовательных задач в совместной деятельности взрослого и детей, и самостоятельной деятельности детей не только в рамках занятий, но и при проведении режимных моментов в соответствии со спецификой дошкольного образования.

Основные принципы построения режима дня:

1. Режим дня выполняется на протяжении всего периода воспитания детей в дошкольном учреждении, сохраняя последовательность, постоянство и постепенность.

2. Соответствие правильности построения режима дня возрастным психофизиологическим особенностям дошкольника.

3. Режим дня является примерным, его можно корректировать с учетом особенностей работы дошкольного учреждения, контингента детей, климата региона, времени года, длительности светового дня.

Организация жизни и пребывания детей с РАС в группе на 2020 -2021 учебный год

| Время | Содержание | Характер деятельности |
|-----------|--|---|
| 7.00-8.00 | Прием детей Игровая деятельность детей. | Взаимодействие с родителями Совместная образовательная деятельность |

| | | |
|--------------|---|---|
| 8.00- 8.15 | Утренняя гимнастика | Совместная образовательная деятельность |
| 8.15- 8.30 | Подготовка к завтраку, воспитание культурно-гигиенических навыков | Совместная образовательная деятельность в режимных моментах |
| 8.30- 9.00 | Завтрак: обучение правильно держать столовые приборы, обучение культуре еды | Совместная образовательная деятельность в режимных моментах |
| 9.00- 10.20 | Занятия | Непосредственно образовательная деятельность |
| 10.30-10.40 | Второй завтрак: обучение культуре Еды | Совместная образовательная деятельность в режимных моментах |
| 10.40-11.20 | Прогулка | Совместная образовательная деятельность |
| 11.30- 11.40 | Подготовка к обеду, воспитание культурно-гигиенических навыков. | Совместная образовательная деятельность в режимных моментах |
| 11.45-12.15 | Обед: обучение правильно держать столовые приборы, культуре еды. | Совместная образовательная деятельность в режимных моментах |
| 12.25-15.00 | Дневной сон | |
| 15.00-15.20 | Коррекционная гимнастика после сна (двигательная активность 5 минут), формирование навыков самообслуживания. | Совместная образовательная деятельность в режимных моментах |
| 15.20-16.00 | Полдник-ужин: обучение правильно держать столовые приборы, обучение культуре еды | Совместная образовательная деятельность в режимных моментах |
| 16.00-16.30 | Коррекционно-развивающая работа | Непосредственно образовательная деятельность |
| 16.30-17.30 | Обучение навыкам самообслуживания. | Совместная образовательная деятельность в режимных моментах |
| 17.30-19.00 | Прогулка | Совместная образовательная деятельность |
| 19.00 | Уход детей домой | Взаимодействие с родителями |

При осуществлении режимных моментов необходимо учитывать индивидуальные особенности детей (длительность сна, вкусовые предпочтения, темп деятельности и т. д.). Чем ближе к индивидуальным особенностям ребенка режим детского сада, тем комфортнее он себя чувствует, тем лучше его настроение и выше активность.

Ежедневное чтение. В режиме дня целесообразно выделить постоянное время ежедневного чтения детям. Читать следует не только художественную литературу, но и познавательные книги, детские иллюстрированные энциклопедии, рассказы для детей и т.д. Чтение книг и обсуждение прочитанного помогает на примере литературных героев воспитывать в детях социально-нравственные качества, избегая нудных и бесполезных поучений и нотаций. При этом нельзя превращать чтение в занятие — у ребенка всегда должен быть выбор: слушать или заниматься своими делами.

Задача педагога — сделать процесс чтения увлекательным и интересным для всех детей.

Организация сна.

Общая продолжительность суточного сна для детей дошкольного возраста 12-12,5 часов, из которых 2,0-2,5 часа отводят дневному сну.

При организации сна учитываются следующие **правила:**

1. В момент подготовки ко сну обстановка должна быть спокойной, шумные игры исключаются за 30 мин до сна.

2. Первыми за обеденный стол садятся дети с ослабленным здоровьем, чтобы затем они первыми ложились в постель.

3. Спальню перед сном проветривают со снижением температуры воздуха в помещении на 3—5 градусов.

4. Во время сна детей присутствие воспитателя (или его помощника) в спальне обязательно.

5. Необходимо правильно разбудить детей; дать возможность 5-10 минут полежать, но не задерживать их в постели

Организация прогулки.

Ежедневная продолжительность прогулки детей в ДОУ составляет около 3- 4 часов. Прогулку организуют 2 раза в день: в первую половину дня – до обеда и во вторую половину дня – после дневного сна и (или) перед уходом детей домой. При температуре воздуха ниже - 15°C и скорости ветра более 7 м/с продолжительность прогулки сокращается. Прогулка не проводится при температуре воздуха ниже - 15°C и скорости ветра более 15 м/с для детей до 4 лет, а для детей 5-7 лет - при температуре воздуха ниже - 20°C и скорости ветра более 15 м/с.

Прогулка состоит из следующих **частей:** наблюдение, подвижные игры, труд на участке, самостоятельную игровую деятельность детей, индивидуальную работу с детьми по развитию физических качеств.

Один раз в неделю с 3-х летнего возраста с детьми проводят ***целевые прогулки.***

Организация питания.

В процессе организации питания решаются ***задачи гигиены и правил питания:*** - мытье рук перед едой; - класть пищу в рот небольшими кусочками и хорошо ее пережевывать;

- рот и руки вытираять бумажной салфеткой;
- после окончания еды полоскать рот.

В организации питания, начиная со средней группы, принимают участие дежурные воспитанники группы. Учитывается и уровень самостоятельности детей. Работа дежурных сочетается с работой каждого ребенка: дети сами могут убирать за собой тарелки, а салфетки собирают дежурные.

Организация совместной деятельности

Предполагает ***индивидуальную, подгрупповую и групповую формы*** организации работы с воспитанниками.

Организация самостоятельной деятельности.

Самостоятельная деятельность:

1) свободная деятельность воспитанников в условиях созданной педагогами предметно-развивающей образовательной среды, обеспечивающая выбор каждым ребенком деятельности по интересам и позволяющая ему взаимодействовать со сверстниками или действовать индивидуально;

2) организованная воспитателем деятельность воспитанников, направленная на решение задач, связанных с интересами других людей (эмоциональное благополучие других людей, помочь другим в быту и др.).

Организация непосредственно - образовательной деятельности

Продолжительность занятия для детей с РАС зависит от индивидуальных особенностей детей (от степени их усидчивости, от степени заинтересованности в занятии) и составляет приблизительно 20-30 минут.

В середине времени, отведенного на занятие, проводят физкультурные минутки. Перерывы между образовательной деятельности - не менее 10 минут.

Образовательная деятельность с детьми старшего дошкольного возраста может осуществляться во второй половине дня после дневного сна. Ее продолжительность должна составлять не более 25-30 минут в день.

Образовательную деятельность, требующую повышенной познавательной активности и умственного напряжения детей, следует организовывать в первую половину дня. Для профилактики утомления детей рекомендуется проводить физкультурные, музыкальные занятия, ритмику и т.п.

3.7. Список методической литературы по разработке Программы

1. Баенская Е.Р. Аутичный ребенок. Пути помощи / Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг, О.С. Никольская. – М.: Теревинф, 2016.
2. Баенская Е.Р. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение / Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг, О.С. Никольская. – М.: Теревинф, 2011.
3. Батышева Т.Т. Ранняя диагностика расстройств аутистического спектра в практике детского невролога. Методические рекомендации / Т.Т. Батышева. – М., 2014.
4. Введение ФГОС дошкольного образования. Разработка образовательной программы дошкольного образования / О.А. Скоролупова. - М., 2014.
5. Константинова И.С. Музыкальные занятия с особым ребенком: взгляд нейропсихолога / И.С. Константинова. – М.: Теревинф, 2013.
6. Лебединская К.С. Диагностика раннего детского аутизма: Начальные проявления / К.С. Лебединская, О.С. Никольская. – М., 1991.
7. Мамайчук И.И. Помощь психолога детям с аутизмом / И.И. Мамайчук. – СПб.: Речь, 2007.
8. Нуриева Л.Г. Развитие речи аутичных детей: методические разработки / Л.Г. Нуриева. – М.: Теревинф, 2008.
9. Ньюмен С. Игры и занятия с особым ребенком / С. Ньюмен. – М.: Теревинф, 2011.
10. Обучение детей с расстройством аутистического спектра. / Отв. ред. С.В. Алехина // Под общ. ред. Н.Я. Семаго. – М.: МГППУ, 2012.
11. Письмо Министерства образования и науки №08 – 249 от 28.02.2014г. «Комментарии к Федеральному государственному стандарту дошкольного образования».
12. Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 7 июня 2013 г. № ИР-535/07 «О коррекционном и инклюзивном образовании детей».
13. Проект примерной основной образовательной Программы воспитания и обучения в детском саду «От рождения до школы» Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. – М., 2014.
14. Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима дошкольных образовательных учреждений СанПиН 2.4.1.3049 -13.
15. 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.

16. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (приказ МОиН РФ от 17.10.2013 года № 1155).

17. Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (с изменениями на 28 июня 2014 года).

18. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

19. Янушко Е.А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия / Е.А. Янушко. – М.: Теревинф, 2004.

20. Янушко Е.А. Использование методов совместного рисования в работе с аутичным ребенком // Воспитание и обучение детей с нарушениями. 2005. №1. с.70.

Чистоуридано
Помаранчево
Скреплено печатью
Заведующий МБДОУ «Лесской сад»
№155
/Р.И.Абдуллина/