

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Министерство образования Тульской области
Муниципальное образование Заокский район
МКОУ «Сосновская СОШ»

РАССМОТРЕНО
на заседании МО
воспитателей

СОГЛАСОВАНО
Заместитель директора по
дошкольной группе

УТВЕРЖДЕНО
Директор школы

Дмитриева Е.М.
Протокол № 2
От «30» 08.2023г

Тихонова С.А.
Протокол педсовета № 1
От «31» 08.2023г

Елизарова В.С.
Приказ № 100
От «01» 09.2023г.

**Адаптированная программа дошкольного образования
для детей с ранним аутизмом**

Составитель:
Педагог-психолог Щукина А.А.

П. Сосновый 2023 г.

Программа адаптации, развития и социализации детей с ранним детским аутизмом (для детей 3-7 лет)

Пояснительная записка

Направленность программы: социально-педагогическая.

Вид образовательной деятельности : социально - педагогический, дошкольное образование.

1. Общая цель реализации Программы (ФОП адаптированный): обеспечение условий для дошкольного образования, определяемых общими и особыми потребностями обучающегося раннего и дошкольного возраста с ОВЗ, индивидуальными особенностями его развития и состояния здоровья.

Программа содействует взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, способствует реализации прав обучающихся дошкольного возраста на получение доступного и качественного образования, обеспечивает развитие способностей каждого ребенка, формирование и развитие личности ребенка в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого и физического развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов.

2. Общие задачи Программы:

реализация содержания АОП ДО;

коррекция недостатков психофизического развития обучающихся с ОВЗ;

охрана и укрепление физического и психического здоровья обучающихся с ОВЗ, в том числе их эмоционального благополучия;

обеспечение равных возможностей для полноценного развития ребенка с ОВЗ в период дошкольного образования независимо от места проживания, пола, нации, языка, социального статуса;

создание благоприятных условий развития в соответствии с их возрастными, психофизическими и индивидуальными особенностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого ребенка с ОВЗ как субъекта отношений с педагогическим работником, родителями (законными представителями), другими детьми;

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

формирование общей культуры личности обучающихся с ОВЗ, развитие их социальных, нравственных, эстетических, интеллектуальных, физических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности ребенка, формирование предпосылок учебной деятельности;

формирование социокультурной среды, соответствующей психофизическим и индивидуальным особенностям развития обучающихся с ОВЗ;

обеспечение психолого-педагогической поддержки родителей (законных представителей) и повышение их компетентности в вопросах развития, образования, реабилитации (абилитации), охраны и укрепления здоровья обучающихся с ОВЗ;

обеспечение преемственности целей, задач и содержания дошкольного и начального общего образования.

3. В соответствии со Стандартом Программа построена на следующих принципах:

1. Поддержка разнообразия детства.
2. Сохранение уникальности и самоценности детства как важного этапа в общем развитии человека.
3. Позитивная социализация ребенка.
4. Личностно-развивающий и гуманистический характер взаимодействия педагогических работников и родителей (законных представителей), педагогических и иных работников Организации) и обучающихся.
5. Содействие и сотрудничество обучающихся и педагогических работников, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений.
6. Сотрудничество Организации с семьей.
7. Возрастная адекватность образования. Данный принцип предполагает подбор образовательными организациями содержания и методов дошкольного образования в соответствии с возрастными особенностями обучающихся.

4. Актуальность программы.

Аутичность (от греческого «аутос»- «сам») обозначает крайние формы нарушения контактов, уход от реальности в мир собственных переживаний. Такое определение аутизма дано в психологическом словаре. Этот термин, впервые введенный швейцарским психиатром и психологом Э. Блейлером, обозначает целый комплекс психических и поведенческих расстройств.

В качестве основных симптомов аутизма называют трудности в общении и социализации, неспособность установления эмоциональных связей, нарушение речевого развития, однако следует отметить, что для аутизма характерно аномальное развитие всех областей психики: интеллектуальной и эмоциональной сфер, восприятия, моторики, внимания, памяти, речи.

Постановка диагноза детского аутизма основывается на наличии трёх основных качественных нарушений: недостаток социального взаимодействия, недостаток взаимной коммуникации, а также наличие стереотипных форм поведения.

Нарушение социального взаимодействия проявляется в отсутствии или выраженной ограниченности контакта с внешней реальностью. Ребенок как будто отгорожен от всего мира. Может создаться впечатление, что он не замечает окружающих людей, для него имеют значения только собственные интересы и нужды. Попытки «проникнуть» в его мир, вовлечь в контакт приводят к вспышке тревоги, агрессивным и самоагрессивным проявлениям.

Нарушения в общении связаны во многом с особенностями речевого развития. Главной же проблемой является отсутствие или выраженная недостаточность коммуникативной функции речи ребенка.

С раннего возраста обнаруживается стереотипное поведение. Ребенок испытывает большую потребность в сохранении стабильности и неизменности его привычного окружения. Он переносит изменения в своей жизни. Ребенок придумывает большое количество ритуалов и нуждается в их неукоснительном выполнении.

Интеллект у многих детей снижен. Лишь четверть из них имеют коэффициент умственного развития выше 70.

Несмотря на общность нарушений в психической сфере, аутизм проявляется в разных формах. В работах О.С. Баенской, М.М. Либлинга приведены примеры различных подходов к классификации аутичных детей.

Симптомы аутизма можно обнаружить уже в первые месяцы жизни ребенка. У аутичных детей нарушается «комплекс оживления», характерный для нормальных развивающихся младенцев. Такой ребенок слабо реагирует на свет, на звук погремушки. Гораздо позднее своих сверстников он начинает узнавать мать. Но, даже узнав ее, он не тянется к ней, не улыбается, не реагирует на ее уход. Для него характерен отсутствующий, неподвижный взгляд «мимо», «сквозь» человека, он не откликается на свое имя.

Внимание аутичного ребенка может неожиданно и надолго привлечь какой-либо яркий предмет, однако также неожиданно ребенок может панически испугаться любого предмета: портрет на стене, собственных пальчиков. У такого младенца часто наблюдаются двигательные стереотипы: он может часами раскачиваться в коляске или кроватке, однообразно размахивать руками, длительное время издавать одни и те же звуки.

От коллективной игры аутичные дети отказываются, предпочитая индивидуальную игру в уединении. Они могут очень долго играть в одну и ту же игру, рисовать одни и те же рисунки. У некоторых детей игра отсутствует вовсе, и развитие задерживается на стадии элементарного манипулирования каким либо предметом

Аутичным детям свойственны стереотипные механические движения и действия. Например, ребенок может вместо умывания многократно поворачивать ручку крана то в одну, то в другую сторону или бесконечно включать и выключать свет. Иногда он подолгу совершает бесцельные однотипные движения телом: раскачивается, размахивает рукой, палкой или ударяет по мячу.

Для аутичных детей свойственно отставание в развитии речи (хотя изредка встречаются и противоположные случаи). Важно отметить, что этот недостаток они даже и не пытаются компенсировать жестами, мимикой. Ребенок все не использует речь в полной мере как и средство коммуникации, ему трудно поддерживать разговор с другими людьми. Часто его речь представляет серию монологов, а в диалоговой речи присутствуют эхолалии (бесмысленные, необдуманные повторения услышанных фраз).

Аутичным детям свойственна психическая пресыщаемость. Они быстро истощаются физически, поэтому для них необходим индивидуальный ритм работы, более частое переключение с одного вида деятельности на другой.

Аутизм является очень ранним нарушением развития и поэтому детям необходима ранняя коррекционная помощь. Этот процесс – длительный и сложный из-за тяжести и своеобразия дефекта. Но, к сожалению, при отсутствии лечебно-коррекционной помощи до 70% детей с аутизмом становятся глубокими инвалидами и нуждаются в постоянной помощи посторонних лиц. Ранее начало лечебно - коррекционных мероприятий значительно улучшает прогноз .

Многие дети в дошкольный период заметно меняются, улучшается их социальная адаптация, они могут не выглядеть детьми, имеющими тяжелые нарушения. Ребенок может лучше воспринимать обращенную речь и устанавливать контакты.

Идеальным вариантом является комплексная работа специалистов: психиатра, дефектолога, психолога, логопеда, включающая психологическое воздействие, музыкальные, танцевальные и другие занятия.

5. Целью настоящей программы является развитие у детей с аутизмом психических функций и личностных свойств, а также развития и гармонизация социальной активности, адаптации и адекватности межличностных отношений.

6. Задачи программы:

- расширения модуляции поведения ребенка;
- оптимизация процесса общения, развитие способности к эмоциональному контакту;
- адаптация детей к коллективу сверстников и взрослых с целью их дальнейшей интеграции в общество;
- развитие речи;
- перенос знаний и навыков, усвоенных детьми в быту и на индивидуальных занятиях, в условия групповой работы;
- формирование у детей умения приобретать новые навыки в условиях группового обучения;
- развитие нарушенных психических и моторных функций;
- подготовка ребенка к получению начального образования;
- формирования навыков самообслуживания и поведения в социуме;
- обеспечения информационной, психологической и педагогической поддержкой родителей.

7. Специфические принципы и подходы к формированию АОП ДО для обучающихся с РАС:

1. Особенности восприятия и усвоения пространственно-временных характеристик окружающего лежат в основе трудностей ориентировки во времени (вчера - сегодня - завтра, сначала - потом), искажения процессов формирования и использования опыта (впечатления накапливаются, но не становятся опытом в традиционном смысле этого слова, то есть основой для решения грядущих жизненных задач; обладая информацией, иногда очень большой, человек с аутизмом не может выбрать (и, тем более, использовать) то, что соответствует заданному - потребности, необходимости, желанию), процессов воображения (символизации).

2. Основные проявления нарушений пространственно-временных характеристиках окружающего у людей с РАС:

фрагментарность восприятия: интрамодальная (трудности формирования мономодального сенсорного образа - зрительного, звукового), межмодальная (трудности формирования полисенсорного образа), в рамках феномена слабости центральной когеренции (фиксация на мелких деталях при трудности или невозможности формирования целостного образа);

симультанность восприятия;

трудности восприятия сукцессивно организованных процессов.

Коррекционная работа по каждому из этих пунктов (или их сочетанию) предполагает целый спектр методических решений: специальные занятия, направленные на формирование целостного сенсорного образа; организация сенсорного пространства и выбор стимульного и дидактического материала в соответствии с уровнем чувствительности по соответствующим сенсорным каналам.

3. Развитие социального взаимодействия, коммуникации и ее форм: большинство используемых методических подходов так или иначе преследует эти цели. Приемы и методы, включенные в этот перечень, ориентированы на обучающихся с разной степенью выраженности аутистических расстройств и разным их профилем, используют различную техническую базу, и для каждого существуют определенные показания к применению, условия использования, возможные и нежелательные сочетания с другими подходами.

4. Важным аспектом и одновременно предпосылкой социального взаимодействия является нарушенная при РАС способность понимать мотивы поведения, причины поступков и действий других людей, способность предвосхищать, предугадывать их действия и поведение, предполагать их возможные последствия и результаты. Без таких возможностей другой человек становится для ребенка с РАС непредсказуемым, взаимодействие с ним может невольно индуцировать защитные реакции (включая страхи, агрессию, стереотипные формы поведения), что часто становится причиной тех или иных форм проблемного поведения и социальной дезадаптации.

Развитие способности к репрезентации психической жизни других людей происходит только параллельно с развитием социального взаимодействия и коммуникации. Это процесс постепенный, требующий постоянного учета возможностей ребенка с РАС на данный момент, особенностей его мотивационной сферы.

5. Особенности проблемного поведения ребенка с РАС разнообразны: агрессия и аутоагрессия, аффективные вспышки, неадекватные смех, плач, крик, различного рода стереотипии (двигательные, сенсорно-двигательные, речевые). Такие поведенческие проявления препятствуют развитию ребенка, затрудняют (при резкой выраженности делают фактически невозможным) учебный процесс и само взаимодействие с другими людьми. Коррекция проблемного поведения не только один из важнейших разделов комплексной коррекции аутистических расстройств, но часто и в значительной степени условие работы по другим направлениям.

Коррекция проблем поведения должна начинаться в возможно более раннем возрасте (желательно не позднее 2 - 3 лет), что позволяет в части случаев смягчить поведенческие проблемы, а в некоторых случаях, возможно, и предупредить развитие некоторых из них.

6. Отмеченные особые образовательные потребности отражают специфические для РАС проблемы воспитания и обучения, однако, помимо них, трудности образовательного процесса могут быть связаны со следствиями особых образовательных потребностей (например, искажение и задержка речевого развития в силу невозможности восприятия сукцессивно организованных процессов), а также с коморбидными расстройствами. Это полностью согласуется с практикой: как правило, у ребенка с РАС помимо сугубо аутистических проявлений могут быть и другие, свойственные не только аутизму расстройства (интеллектуальные, речевые, сенсорные, двигательные).

7. Определение стратегии коррекционной работы осложняется и тем, что природа отдельных нарушений может быть сложной: например, мутизм может быть связан одновременно с аутистическим искажением речевого развития, выраженной умственной отсталостью и сенсомоторной алалией, а интеллектуальная недостаточность может включать в себя как обусловленный аутизмом синдром "олиго-плюс", так и классическую органически обусловленную умственную отсталость. Без учета структуры

Оборудования:

- массажные мячи, массажная дорожка;
- мячи разной величины;
- пластмассовая горка;
- спортивные маты;
- CD- диски с записями детских песен, релаксационной, классической и этнической музыки;
- фольга;
- пластилин, глина, масса для лепки;
- бумага разного формата и текстуры (А4, А3, ватман, обои, картон и др.);
- мозаика;
- краски (гуашь, пальчиковые краски);
- кисти разной величины;
- игры - мнеморины;
- лото;
- пазлы (картонные, мягкие);
- игрушки машинки, небольшие куколки, животные, овощи, фрукты и др.);
- мыльные пузыри;
- песочница с песком;
- сыпучие крупы;
- звучащие и светящиеся игрушки;
- кубики, шарики;
- коробки разной величины с крышками;
- пластиковые контейнеры разного размера;
- трехгранные цветные карандаши;
- фломастеры;
- детские музыкальные инструменты;
- большая кукла;
- наборы одинаковых игрушек;
- пирамидки разной величины;
- сенсорные стаканчики разной величины;
- коробки форм, рамки- вкладыши;
- наборы тематических картинок (одежда, обувь, игрушки, фрукты и т.д.);
- счетный материал.

Формы аттестации и контроля:

- заполнение специалистами контрольной таблицы социально-психологического развития и навыков самообслуживания в начале года обучения, в середине и в конце;
- ведения специалистами записей продвижения каждого конкретного ребенка в различных аспектах обучения (в течение года), в т.ч. фиксация выполнения программы введения поведенческих реакций;
- составления специалистами перспективной индивидуальной программы (профиля развития) ребенка, основанной на актуальном уровне выполнении им деятельности;
- заполнения родителями дома дневника ребенка (в течении года, 1 раз в месяц);
- выполнения ребенком в конце года обучении серии текстовых заданий, позволяющих опередить степень усвоенности учебного материала;

- сопоставление данных контрольных таблиц с результатами серии тестовых заданий на ПМПК и принятие решения специалистами о переводе каждого обучающегося на следующий год обучения.

При определении уровня развития ребёнка оценивается качественное содержание доступных ему действий. Предполагается оценивать реально присутствующий опыт его действий.

В основу контроля за освоением программы положено развитие ребенка в норме в возрасте от 3 до 7 лет, а также специфика развития детей с РДА 3-7 лет.

Учебный план

Образовательные области	Компоненты обучения	Количество часов в неделю по годам обучения				
		1-й год	2-й год	3-й год	4-й год	Всего
Развитие умений и навыков социального взаимодействия.	Развитие способности к эмоциональному контакту. Повышения эмоционального тонуса. Развитие социальных навыков.	1	1	1	1	4
Развитие познавательной сферы.	Развитие внимания. Развитие памяти. Развитие восприятия. Расширения чувственного опыта. Развитие мышления. Развитие мелкой моторики и графических навыков.	1	1	1	1	4
Развитие речи	Развитие слухового внимание, восприятия, слуховой памяти. Развитие способности понимания речи, активизация звукопроизношения и фразой речи.	2	2	2	2	8
Развитие крупной моторики и зрительно-двигательной координации с использованием музыки.	Танце-двигательная терапия. Ритмопластика. Музыкальная терапия.	1	1	1	1	4
Всего часов в неделю:		5	5	5	5	16
Всего часов в год:		180	180	180	180	540

9. Планируемый результат. У детей с РАС, будет отмечаться: улучшение способности к эмоциональному контакту; расширение модуляций поведения с малознакомыми людьми; улучшения уровня развития восприятия, памяти, внимания, мышления; приобретение графических навыков, увеличение объема активного и пассивного словарного запаса, улучшение уровня владения речью как коммуникативным средством; улучшения крупной моторики и зрительно - двигательной координации.

Аутичный ребенок испытывает трудности в развитии уже с самых ранних форм эмоционального контакта с близкими в первую очередь, с мамой. Часто между ним и мамой

развивается симбиотическая связь . Вступить в контакт с чужими людьми для многих детей-аутистов очень сложная задача. Взгляд, голос, прикосновение, прямое обращение могут оказаться для них слишком сильными впечатлениями и вызвать очень быстро чувство дискомфорта, от которого они стараются уйти. Что бы сделать возможной помощь, мы должны уделить огромное внимание установлению эмоционального контакта с ребенком, на что может потребоваться много времени. Поэтому в программе уделяется много внимания развитию эмоционального контакта, организации учебной среды, формированию учебного поведения, развитию общей моторики и графических навыков.

Коррекционная работа по смягчению ключевых симптомов аутизма (качественные нарушения коммуникации и социального взаимодействия, а также ограниченные, стереотипные и повторяющиеся паттерны интересов, поведения и видов деятельности);

1. На основном этапе дошкольного образования обучающихся с РАС социально-коммуникативное развитие согласно Стандарту направлено на:

- усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности;
- развитие общения и взаимодействия ребенка с педагогическим работником и другими детьми; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий;
- развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности с другими детьми, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу обучающихся и педагогических работников в организации;
- формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.

Практически всем детям с РАС приходится начинать не с овладения социально-коммуникативными навыками, а с формирования предпосылок общения, с выполнения ряда обязательных условий, без которых полноценная коммуникация невозможна. Частично эти задачи могут быть решены на начальном этапе дошкольного образования обучающихся с РАС.

2. На основном этапе - работа по речевому развитию, начатая в предыдущих этапах, продолжается, частично перекрываясь, но уже в условиях группы (если это доступно ребенку):

2.1. Формирование импрессивной и экспрессивной речи, основ речевой коммуникации; владение речью как средством общения и культуры (из этого подраздела на основном этапе сохраняет актуальность только увеличение числа спонтанных высказываний);

2.2. Развитие фонематического слуха; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи:

- совершенствование конвенциональных форм общения;

- расширение спектра навыков коммуникации в сложной ситуации;
- расширение спектра жизненных ситуаций, применительно к которым сформированы навыки общения;
- развитие навыков диалога, речевого взаимодействия в рамках простой беседы.

2.3. Развитие речевого творчества (единственной конкретной задачей в развитии речевого творчества при РАС в дошкольном возрасте может быть продолжение работы по формированию спонтанного речевого общения).

2.4. Знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы: возможно при сформированности понимания речи с учетом степени пресыщаемости и утомляемости ребенка, при правильном подборе текстов (доступность по содержанию) и внимательном контроле за пониманием их содержания.

2.5. Формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте:

начинать это направление работы следует как можно раньше, но основной ее объем приходится на пропедевтический период.

*3. Развитие **познавательной деятельности** в значительной степени пересекается с развитием речи, сенсорной и социально-коммуникативной сфер, что предполагает следующие целевые установки:*

- развитие интересов обучающихся, любознательности и познавательной мотивации;
- формирование познавательных действий, становление сознания;
- развитие воображения и творческой активности;
- формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях),
- формирование первичных представлений о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира.

Задачи познавательного развития:

1. Формирование первичных представлений об объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира: представлений о форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях:

- развитие невербальных предпосылок интеллекта с использованием соотнесения и различения предметов, предметов и их изображений, по признакам формы, цвета, размера

с целью формирования первичных представлений о форме, цвете, размере (как подготовка к восприятию целостного зрительного образа);

- соотнесение количества (больше - меньше - равно);
- соотнесение пространственных характеристик (шире - уже, длиннее - короче, выше - ниже);
- различные варианты ранжирования;
- начальные этапы знакомства с элементарными математическими представлениями (количество, число, часть и целое);
- сличение звуков по высоте, силе, тембру, ритму и темпу звучания;
- сличение различных материалов по фактуре и другим характеристикам;
- формирование первичных представлений о пространстве и времени; движении и покое;
- формирование представлений о причинно-следственных связях.

2. Развитие интересов обучающихся, любознательности и познавательной мотивации. Формирование познавательных действий:

- формирование и расширение спектра интересов на основе мотивации, адекватной уровню развития ребенка с РАС;
- определение спектра, направленности познавательных действий (с учетом уровня аффективного, когнитивного, речевого, коммуникативного развития ребенка);
- коррекция развития любознательности при РАС, так как спонтанно ее уровень снижен и (или) искажен, то есть, как правило, находится в русле особых интересов ребенка с аутизмом.

3. Развитие воображения и творческой активности; возможно несколько вариантов:

- при наиболее тяжелых нарушениях трудности воображения (то есть проецирования опыта в будущее) часто компенсируются отработкой стереотипа (поведения, последовательности действий) и созданием необходимых внешних условий; в дальнейшем по возможности нарабатывается гибкость, позволяющая в той или иной степени отойти от стереотипа;
- на основе произвольного подражания нарабатывается гибкость реакции, способность приспособливать ее к определенным конкретным условиям;
- развитие воображения посредством модификации, обогащения простейших его форм через доступные формы анализа собственного и чужого опыта;
- если воображение развивается искаженно (оторвано от реальности), необходимо использовать совместную предметно-практическую деятельность и коммуникацию для того, чтобы "заземлить" аутистические фантазии, связать их с событиями реальной жизни;

4. Становление сознания является результатом всей коррекционно-развивающей работы, поскольку при РАС этот процесс непосредственно зависит от возможности выделения событий внешнего мира (выделение событий и объектов в соответствии с социально принятыми критериями), выделения ребенком себя как физического объекта, выделение другого человека как другого, что доступно только при наличии того или иного уровня рефлексии.

5. Формирование первичных представлений о малой Родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира:

- формирования представлений, означенных в этом пункте, полностью зависит от успешности работы по способности выделять себя из окружающего на различных уровнях, от возможности сформировать представления о перечисленных категориях (малая Родина, Отечество, традиции, праздники) и степени формальности этих представлений;

- конкретизация представлений, обозначенных в этом пункте, возможна только в рамках индивидуальной программы развития (достижимо не для всех обучающихся с РАС).

6. Формирование социально-коммуникативных функций у обучающихся с аутизмом в пропедевтическом периоде дошкольного образования:

1. Идеальный вариант развития социально-коммуникативных навыков - когда ребенок способен к полноценному для его возраста речевому общению, то есть испытывает потребность в общении, ориентируется в целях и в ситуации общения, устанавливает контакт с партнером; обменивается мнениями, идеями, фактами; воспринимает и оценивает ответную реакцию, устанавливает обратную связь, корректирует параметры общения. Очевидно, что обучающиеся с аутизмом к школьному возрасту достигают такого уровня коммуникативного развития крайне редко, особенно в том, что касается гибкого взаимодействия с партнером и инициации контакта.

2. Минимальный уровень развития коммуникации и коммуникативных навыков, необходимый для обучения в классе, отсутствие негативизма к пребыванию в одном помещении с другими детьми; в плане речевого развития - способность принимать на слух фронтальную (в самом крайнем случае - индивидуальную) инструкцию.

3. Очень важно, чтобы к началу школьного обучения ребенок с аутизмом владел устной речью, чего, к сожалению, не всегда удается достичь. Однако цензовое образование представляется возможным получить только при наличии словесно-логического мышления, для чего необходимо владеть речью (устной и (или) письменной).

4. Для обучающихся с РАС, учитывая особенности их развития, не нужно устанавливать в дошкольном образовании обязательный уровень итоговых результатов - и, в частности, в пропедевтическом периоде - этого делать, тем более, нельзя. Это относится к любой образовательной области и к любому направлению коррекции, в том числе, и к коррекции коммуникативных и речевых нарушений.

5. Таким образом, в ходе пропедевтического этапа в социально-коммуникативном развитии:

- следует развивать потребность в общении;
- развивать адекватные возможностям ребенка формы коммуникации, прежде всего - устную речь (в случае необходимости альтернативные и дополнительные формы коммуникации);
- учить понимать фронтальные инструкции;
- устанавливать и поддерживать контакт и взаимодействие с обучающимися и педагогическими работниками на уроках и во внеурочное время;
- соблюдать регламент поведения в школе.

10. Содержание программы адаптации, развития и социализации детей с ранним детским аутизмом.

(1) Учебно-тематический план первого года обучения.

№	Наименование разделов	Описание тем	Кол-во часов
1.	Развитие способности к эмоциональному контакту.	Тема 1. Смотри, когда тебя зовут. Тема 2. Подойди по просьбе. Тема 3. Действуем вместе.	28
2.	Повышения эмоционального тонуса.	Тема 1. Сенсорные впечатления ребенка.	8
3.	Развития внимания.	Тема 1. Диагностика особенностей развития внимания. Тема 2. Развитие способности целенаправленно концентрировать внимание на объекте. Тема 3. Расширения объема активного внимания.	10
4.	Развитие памяти.	Тема 1. Приучение детей к восприятию наглядного материала для запоминаний. Тема 2. Развитие имитации жестов, звуковых сигналов, действий. Тема 3. Развитие произвольного запоминания. Тема 4. Запоминание 3-4 объектов с эмоциональными смысловыми комментариями.	8
5.	Развитие восприятия.	Тема 1. Развитие слухового восприятия с учетом интересов и пристрастий ребенка. Тема 2. Развитие и стимуляция произвольного восприятия. Тема 3. Развитие и стимуляция тактильного восприятия.	6
6.	Расширение чувственного опыта.	Тема 1. Приучение детей к различным сенсорным стимулам. Тема 2. Игры, направленные на расширение чувственного опыта.	8
7.	Развитие мышления.	Тема 1. Формирование учебного поведения. Тема 2. Формирование интереса к занятиям через создание ощущения безопасности учебной среды. Тема 3. Формирование представлений о себе и окружающем мире.	30

		<p>Тема 4. Формирование количественных представлений.</p> <p>Тема 5. Формирование представлений о величине.</p> <p>Тема 6. Формирование представлений о форме.</p> <p>Тема 7. Формирование пространственных представлений.</p>	
8.	Развитие мелкой моторики и графических навыков.	<p>Тема 1. Формирование правильно держать карандаш, располагать руку при рисовании.</p> <p>Тема 2. Формирование элементарных графических навыков (прямые линии, рисование по опорным точкам).</p> <p>Тема 3. Формирование произвольного управления графическими движениями.</p> <p>Тема 4. Формирование навыков мелкой моторики (изготовление поделок, работа с бумагой, с пластилином, природными материалами).</p>	10
9.	Развитие речи.	<p>Тема 1. Стимулирование развития пассивной и активной речи.</p> <p>Тема 2. Развитие умения подражать звукам и словам.</p> <p>Тема 3. Обучение детей простейшим артикуляционным движениям.</p> <p>Тема 4. Развитие способности соотношения предмета и его вербального обозначения.</p> <p>Тема 5. Развитие способности понимания речи (умение слушать и понимать речь взрослого, понимание слов, обозначающих предметы окружающего быта, помещений).</p> <p>Тема 6. Формирование правильного понимания глаголов бытового характера в императиве (ешь, пей, садись).</p> <p>Тема 7. Использование жестовой речи в сочетании с устной речью.</p>	36
10.	Развитие крупной моторики и зрительно-двигательной координации с использованием музыки.	<p>Тема 1. Формирование навыков крупной моторики (навыка лазать, прыгать, бросать, бегать).</p> <p>Тема 2. Формирование музыкального восприятия (реагировать на источник звука, воспринимать различную музыку, манипулировать музыкальными инструментами и звуковыми игрушками).</p> <p>Тема 3. Формирование умения выполнять движения под музыку (ритмическая пластика, свободное самовыражение).</p>	36
Итого в год (36 недель)			180

(2) Учебно - тематический план второго года обучения

№	Наименование разделов	Описание тем	Кол-во часов
1.	Развитие способности к эмоциональному контакту.	<p>Тема 1. Действуем вместе.</p> <p>Тема 2. Выполни просьбу.</p> <p>Тема 3. Познакомься с новыми людьми.</p>	20
2.	Повышения	Тема 1. Сенсорные впечатления ребенка.	8

	эмоционального тонуса.		
3.	Развитие социальных навыков.	Тема 1. Режим дня. Тема 2. Я умею ухаживать за собой. Тема 3. Я гуляю на улице.	8
4.	Развитие внимание.	Тема 1. Диагностика особенностей развития внимания. Тема 2. Развитие способности целенаправленно концентрировать внимание на объекте. Тема 3. Расширения Объема активного внимания. Тема 4. Переключения внимание с одного объекта на другой.	10
5.	Развитие памяти.	Тема 1. Развитие слуховой произвольной памяти. Тема 2. Развитие имитации жестов, звуковых сигналов, действий. Тема 3. Запоминание 4-5 объектов с эмоциональными смысловыми комментариями .	8
6.	Развитие восприятия.	Тема 1. Развитие слухового восприятия. Тема 2. Развитие и стимуляция произвольного зрительного восприятия. Тема 3. Развитие и стимуляция тактильного восприятия. Тема 4. Развитие вкусового восприятия с учетом пристрастий ребенка.	6
7.	Расширение чувственного опыта.	Тема 1. Приучения детей к различным сенсорным стимулам. Тема 2. Игры, направленные на расширение чувственного опыта.	6
8.	Развитие мышления.	Тема 1. Диагностика мыслительных процессов обучающихся. Тема 2. Развитие интереса к занятиям через создание ощущения безопасности учебной среды. Тема 3. Развитие представлений о своей семье и окружающем мире. Тема 4. Формирование количественных представлений. Тема 5. Развитие представлений о величине (больше, меньше). Тема 6. Развитие представлений о форме (круг, квадрат, треугольник). Тема 7. Развитие представлений о цвете. Тема 8. Развитие пространственных представлений.	30
9.	Развитие мелкой моторики и графической деятельности.	Тема 1. Обучение рисованию объектов (дорожки, домики, геометрические фигуры). Тема 2. Развитие произвольного управления графическими движениями (по трафарету, точкам). Тема 3. Развитие навыков мелкой моторики (изготовление поделок, работа с бумагой, пластилином, природными материалами).	10
10.	Развитие речи.	Тема 1. Стимулирование развития пассивной и активной речи. Тема 2. Формирование умения знать и называть части лица и тела. Тема 3. Отработка основных артикуляционных поз.	36

		<p>Тема 4. Развитие способности различить и узнавать неречевые звуки, звуки окружающей среды, которые слышат в повседневной жизни.</p> <p>Тема 5. Формирование слухового восприятия и слуховой памяти с использованием детских музыкальных игрушек.</p> <p>Тема 6. Побуждение к активному произнесению, договариванию звуков, слогов, слов.</p>	
11.	Развитие крупной моторики и зрительно-двигательной координации с использованием музыки.	<p>Тема 1. Развитие навыков крупной моторики (навыка лазать, прыгать, бросать, бегать).</p> <p>Тема 2. Развитие дыхания, артикуляции и восприятия тактильных ощущений (упражнения, регулирующие мышечный тонус).</p> <p>Тема 3. Активизация внимание через музыкальные упражнения.</p>	36
Итого в год (36 недель):			180

(3) Учебно - тематический план третьего года обучения

№	Наименование разделов	Описание тем	Кол-во часов
1.	Развитие способности к эмоциональному контакту.	<p>Тема 1. Действуем вместе.</p> <p>Тема 2. Выполни просьбу.</p> <p>Тема 3. Имитируем движения.</p>	18
2.	Повышение эмоционального тонуса.	Тема 1. Сенсорные впечатления ребенка.	6
3.	Развитие социальных навыков.	<p>Тема 1. Режим дня.</p> <p>Тема 2. Я помогаю убрать в доме.</p> <p>Тема 3. Я иду в гости.</p> <p>Тема 4. Я в магазине.</p>	12
4.	Развитие внимание.	<p>Тема 1. Диагностика особенностей развития внимания.</p> <p>Тема 2. Развитие способности целенаправленно концентрировать внимание на объекте.</p> <p>Тема 3. Расширение объема активного внимание.</p> <p>Тема 4. Переключение внимание с одного объекта на другой.</p> <p>Тема 5. Удержание в поле внимание 2-3 объектов.</p>	10
5.	Развитие памяти.	<p>Тема 1. Развитие слуховой произвольной памяти.</p> <p>Тема 2. Развитие имитации жестов, звуковых сигналов, действий.</p> <p>Тема 3. Запоминание схем, рисунков.</p> <p>Тема 4. Запоминание 4-5 объектов с эмоциональными смысловыми комментариями.</p>	8
6.	Развитие восприятия.	<p>Тема 1. Развитие слухового восприятия.</p> <p>Тема 2. Развитие и стимуляция произвольного и зрительного восприятия.</p> <p>Тема 3. Развитие и стимуляция тактильного восприятия.</p> <p>Тема 4. Развитие вкусового восприятия с учетом пристрастий ребенка.</p>	6
7.	Расширение чувственного	Тема 1. Приучение детей к различным сенсорным стимулам.	6

	опыта.	Тема 2. Игры, направленные на расширение чувственного опыта.	
8.	Развитие мышления.	Тема 1. Диагностика мыслительных процессов обучающихся. Тема 2. Развитие интереса к занятиям через создание ощущения безопасности учебной среды . Тема 3. Развитие представлений о себе, своей семье и окружающем мире. Тема 4. Развитие количественных представлений. Счет до 10. Состав числа 3-4. Тема 5. Развитие способности к обобщению. Тема 6. Сравнение 2-х объектов. Сходство и отличие. Тема 7. Развитие представлений о форме (овал, многоугольник, пирамида). Тема 8. Развитие представлений о цвете, цветочных оттенках. Тема 9. Развитие пространственных представлений.	32
9.	Развитие мелкой моторики и графической деятельности.	Тема 1. Обучения рисованию объектов (дорожки, домики, геометрические фигуры). Тема 2. Развитие произвольного управления графическими движениями (по трафарету, точкам) Тема 3. Формирование навыков мелкой моторики (изготовление поделок, работа с бумагой, пластилином, природным материалами).	10
10.	Развитие речи.	Тема 1. Расширение объема понимания обращенной речи и словарного запаса. Тема 2. Развитие некоторых грамматических форм языка (различие и употребление уменьшительно-ласкательных форм имен существительных, понимание вопрос, косвенных падежей). Тема 3. Развитие слухового внимание, восприятия и слуховой памяти. Тема 4. Формирование умение слушать рассказ взрослого и отвечать на вопросы по содержанию. Тема 5. Развитие умения описывать предметы и события по вопросам взрослого. Тема 6. Развитие умения употреблять в речи глаголы. Тема 7. Развитие грамматических форм языка (умения различать множественное и единственное число). Тема 8. Формирование умение понимать грамматические формы глаголов в первом и третьем лице ед.ч.	72
11.	Развитие крупной моторики зрительно-двигательной координации с использованием музыки.	Тема 1. Развитие навыков крупной моторики (навыка лазать, прыгать, бросать, бегать). Тема 2. Активизация внимания через музыкальные упражнения. Тема 3. Развитие чувств музыкального темпа и ритма. Тема 4. Пение. Тема 5. Формирование самостоятельной музыкальной деятельности.	36
Итого в год (36 недель):			216

(4) Учебно-тематический план четвертого года обучения.

№	Наименование разделов	Описание тем	Кол-во часов
1.	Развитие способности к эмоциональному контакту.	Тема 1. Действуем и отдыхаем вместе. Тема 2. Выполни задание по инструкции. Тема 3. Подражаем последовательным действиям.	18
2.	Повышение эмоционального тонуса.	Тема 1. Активизация и отдых организма.	6
3.	Развитие социальных навыков.	Тема 1. Моя семья (семейное дерево). Тема 2. Я дома на кухне. Тема 3. Я в транспорте. Тема 4. Я в школе. Тема 5. Что делать, если... (проигрывание затруднительных бытовых ситуаций, распознавание эмоциональных проявлений людей).	12
4.	Развитие внимания.	Тема 1. Диагностика особенностей развития внимания. Тема 2. Развитие способности целенаправленно концентрировать внимание на объекте. Тема 3. Расширение объема активного внимания. Тема 4. Переключение внимания с одного объекта на другой. Тема 5. Удержание в поле внимания 3-4 объектов.	10
5.	Развитие памяти.	Тема 1. Развитие слуховой произвольной памяти. Тема 2. Развитие имитации жестов, звуковых сигналов, действий. Тема 3. Запоминание схем, рисунков. Тема 4. Запоминание 6-7 объектов с эмоциональными смысловыми комментариями.	8
6.	Развитие восприятия.	Тема 1. Развитие пространственного восприятия. Тема 2. Координация глаз и рук. Тема 3. Развитие и стимуляция произвольного зрительного восприятия. Тема 3. Развитие и стимуляция тактильного восприятия.	6
7.	Расширение чувственного опыта.	Тема 1. Игры, направленные на расширение чувственного опыта.	6
8.	Развитие мышления.	Тема 1. Диагностика мыслительных процессов обучающихся. Тема 2. Развитие интереса к занятиям через создание ощущения безопасности учебной среды. Тема 3. Развитие представлений об окружающем мире, временных представлениях. Тема 4. Развитие количественных представлений. Счет до 10. Счетные операции Состав числа 5-10. Тема 5. Последовательность действий. Тема 6. Развитие способности к обобщению, исключению лишнего. Тема 7. Сравнение 2-х объектов. Сходство и отличия.	32

		<p>Тема 8. Развитие пространственных представлений.</p> <p>Тема 9. Развитие представлений о форме, ее завершенности.</p> <p>Тема 10. Развитие представлений о цвете, цветовых оттенках.</p>	
9.	Развитие мелкой моторики и графической деятельности.	<p>Тема 1. Формирование первоначальных навыков письма.</p> <p>Тема 2. Развитие произвольного управления графическими движениями (по трафарету, точкам, началу рисунка, схеме).</p> <p>Тема 3. Развитие навыков мелкой моторики (изготовление поделок, работа с бумагой, пластилином, природными материалами).</p>	10
10.	Развитие речи.	<p>Тема 1. Развитие слухового внимания, восприятия, слуховой памяти (различение на слух контрастных музыкальных инструментов, узнавание мелодий знакомых песен).</p> <p>Тема 2. Развитие умения слушать и отвечать на вопросы взрослого, задавать вопросы.</p> <p>Тема 3. Развитие умения выделять предметы из группы разнородных.</p> <p>Тема 4. Развитие умения группировать предметы.</p> <p>Тема 5. Развитие умения употреблять предлоги в речи (в, на).</p> <p>Тема 6. Развитие умения понимать вопросы косвенных падежей.</p> <p>Тема 7. Развитие умения употреблять грамматические формы глаголов в первом и третьем лице ед.ч.</p> <p>Тема 8. Формирование понимания простой последовательности событий.</p> <p>Тема 9. Развитие слухового внимания, восприятия, слуховой памяти (различение речевых и неречевых звуков, различение звуков разной силы и высоты).</p> <p>Тема 10. Развитие умения слушать стихотворение, рассказ, сказку, отвечать на вопросы.</p> <p>Тема 11. Формирование умения рассматривать простейшую сюжетную картинку, описывать ее, отвечая на вопросы.</p> <p>Тема 12. Формирование умения заучивать наизусть стихи.</p>	72
11.	Развитие крупной моторики и зрительно-двигательной координации с использованием музыки.	<p>Тема 1. Развитие навыков крупной моторики (бег с препятствиями, прыжки, перетягивание, балансировка).</p> <p>Тема 2. Развитие чувства музыкального темпа и ритма.</p> <p>Тема 3. Пение.</p> <p>Тема 4. Развитие самостоятельной музыкальной деятельности.</p> <p>Тема 5. Развитие творческой инициативы посредством игровой деятельности.</p>	36
Итого в год (36 недель):			216

11. Пояснения к программе:

Сложную специфику искажений в развитии когнитивных, эмоционально-волевых и социально-мотивационных функций необходимо соотносить с индивидуальными проявлениями расстройства аутистического спектра.

Данная программа включает 10 разделов, которые повторяются и усложняются на

протяжении всей подготовки по четырехлетнему курсу адаптации, развития и социализации детей с аутизмом.

Раздел: Развитие способности к эмоциональному контакту.

Тема 1. Смотри, когда тебя зовут.

Устанавливать зрительный контакт. Приучать обращать внимание и концентрировать его на взрослом (педагоге), используя яркие и крупные игрушки, светящиеся или звучащие предметы. Предмет подносить на уровень глаз педагога, произнося: «Посмотри на меня», фиксируя время взора ребенка. Обязательно давать положительное подкрепление: похвала, дать предмет, привлекающий внимание и т. д.

Тема 2. Подойди по просьбе. Выполни просьбу. Выполни задание по инструкции.

Приучать ребенка слышать и реагировать на голос педагога. Сидя напротив ребенка добиваться внимания и зрительного контакта. Предъявлять инструкцию: «Сделай это», одновременно демонстрируя движение, помогая ребенку. Постепенно помощь оказывать все меньше и меньше. Обязательно положительное подкрепление. Выбирать команды, которые нужны ребенку в обиходе, например: сядь, встань, подойди сюда, повернись, закрой и т. д.

Тема 3. Действуем вместе. Имитируем движения.

Концентрировать внимание на голосе и действии педагога. Предъявить инструкцию: «Сделай это», одновременно демонстрируя движение. Начинать с самых простых движений, например, постучать по столу, похлопать в ладоши, помахать рукой, постепенно усложняя движения. Добиваться полной имитации, фиксируя результат в динамических наблюдениях. Постепенно переходить к имитации действия с предметами, например: «Положи кубик в коробку, стукни молоточком, покорми куклу, пей из чашки, причеши волосы и т. д.»

Важно использовать повседневные возможности и игры, чтобы поощрять общение ребенка. Необходимо наблюдать за коммуникацией ребенка, чтобы определить его сильные и слабые коммуникативные стороны. Например, если ребенок вообще не использует речь или какие-либо звуки для общения, то рекомендуется начать использовать в общении с ребенком жесты, а не только одну речь.

Важно следовать за ребенком и реагировать на то, что он сам делает, предоставлять ребенку положительную обратную связь. Очень важно награждать ребенка за любые попытки понять и вступить в коммуникацию. Необходимо использовать простые описательные фразы, которые комментируют достижения ребенка, предоставив ребенку причину для коммуникации.

Раздел: «Повышение эмоционального тонуса ребенка».

Тема 1. Сенсорные впечатления ребенка.

Отработка данной темы происходит на протяжении всего курса обучения. Это позволяет развивать психические функции ребенка с аутизмом, а также преодолевать его высокую психическую пресыщаемость, истощение, низкую работоспособность. Здесь важно учитывать индивидуальные особенности ритма деятельности ребенка, особенности пресыщения определенной деятельностью. Необходимо подбирать упражнения на различный сенсорный опыт и впечатления детей, давая возможность приобрести новые чувственные ощущения: зрительные, слуховые, тактильные, двигательные, вкусовые и обонятельные. Этому способствуют игры с водой, песком, сыпучими крупами, красками, звуковыми игрушками, светящимися предметами и т.д. Взрослый показывает способы действия с теми или иными сенсорными материалами (подносить к уху и слушать, переливать, пересыпать, катать, шуршать, стучать, тереть между ладоней, сжимать и т.д.). Важно помнить, что интерес к предмету у аутичного ребенка отделен от той функции, для которой предмет создан. Выделяя для себя какие-то специфические свойства предметов, ребенок получает эмоциональное удовлетворение, радость от контакта с физическим миром, а это способствует контакту с педагогом, расширяет представления ребенка об окружающем мире.

Раздел: Развитие социальных навыков.

В данный раздел входят темы: «Режим дня», «Я ухаживаю за собой», «Я дома», «Иду в гости», «В магазине», «На улице», «Моя семья».

Изучение данных тем необходимо для организации жизни аутичного ребенка, его пространственной среды, его безопасности. Обучение ребенка правильному поведению дома, на улице, в магазине, на прогулке и других социальных местах. В темах, посвященных режиму дня, сформировать у ребенка временные представления, выработать стереотипы поведения в бытовых ситуациях и постепенно их усложнять. Жизнь ребенка с аутизмом должна быть четко организована. Необходимо обучать ребенка умению использовать приобретенные навыки в

различных ситуациях. Такие ситуации при их отсутствии должны быть специально организованы. Для этого необходимо использовать походы, экскурсии, посещение театра, кафе, подготовив ребенка заранее.

Раздел: «Развитие внимания».

Тема 1. Диагностика особенностей развития внимания.

Определение особенностей внимания (сосредоточения и отвлечения) у детей с аутизмом посредством наблюдения за их поведением во время какой-либо деятельности, взаимодействия с родителем или педагогом. На основании сделанных наблюдений заполняется контрольная таблица и/или диагностический лист регистрации актуального опыта обучающегося (раздел «Внимание»).

Необходимо отмечать динамические изменения развития внимания как минимум три раза в год (в начале, середине и конце) с целью эффективности коррекционных процедур, предлагаемых конкретному ребенку.

Тема 2. Развитие способности целенаправленно концентрировать внимание на объекте.

Концентрировать внимание на голосе и действии педагога, используя сначала яркие, объемные, издающие звуки, предметы, фонарики, лазерные указки, проецируя световой поток на стенку. Развивать умение следить взором за движущимся объектом. В дальнейшем учить концентрировать внимание на картинке, передвигая ее в разные стороны.

Научить ребенка указательному жесту, помогая понять положение указательного пальца, сопровождая словами: «Это ...».

Играть с ребенком в игры, в которых требуется немного подождать, чтобы получить результат, например: катить машинку по команде «Раз, два, три», пускать мыльные пузыри, дожидаясь их появления.

Учить детей извлекать звуки разными способами (погремушка и колокольчик — трясти, бубен и барабан — бить, гармошка — растягивать мехи).

Хорошо подходят упражнения на основе тактильного обследования знакомых предметов (игра «Чудесный мешочек» - на начальном этапе используется открытый мешочек или коробка, в которую помещены 2-3 хорошо знакомых предмета, далее используется закрытый мешочек, чтобы ребенок мог вслепую ощупывать предметы и концентрироваться на них и собственных ощущениях).

Привлекать внимание ребенка в процессе взаимодействия с различными предметами к их цвету, форме, текстуре, приучая реагировать на вопросы «Что это?», «Какой он?», «Где звучит?» и т. д.

Давать ребенку возможность манипулировать с коробками, имеющими крышки, игрушками с отстегивающимися деталями и т. д.

Учить откликаться на свое имя, выполнять просьбу педагога и другого взрослого.

Тема 3. Расширение объема активного внимания. Переключение внимания с одного объекта на другой.

Развитие умения следить за движущим предметом, перемещающимся с разной скоростью движения и траектории. Слушать как звучать по очереди два инструмента, реагировать на каждый из них, воспроизводить последовательность, предлагаемую педагогом.

Развитие умения находить один или два спрятанных предмета (игрушки) на глазах у ребенка под цветными колпачками. Возможно зажимать в кулаках ту или иную игрушку и спрашивать ребенка «Где собака?» или «Где машинка?», помогая в начале, постепенно снижая оказываемую помощь.

Развивать умение нанизывать на нитку «бусы» в простой последовательности, например: большой-маленький, шар-кубик, красный-синий и т. д., постепенно усложняя и снижая помощь. Хорошо использовать игры по типу «Парные картинки», и «Лото» в начале из двух картинок выбрать такую же, затем из 3 и т. д., расширяя игровое поле.

Учить ребенка обводить указательным пальцем контуры предметов, а также простым навыкам рисования: провести линию, соединить 2 точки, нарисовать простую фигуру (квадрат, круг, прямоугольник), соединяя точки. Начинать можно, используя сыпучие продукты, а затем переходить на маркер и бумагу. Хорошо использовать игры по типу «Собери конструкцию из деталей», начиная из 2-3 деталей, показав ребенку, как это делается, сконцентрировав его внимание на руках педагога, а затем, оказывая помощь добиться построения такой же конструкции ребенком. Помощь постепенно уменьшать.

Учить узнавать взаимосоответствующие части целого и соотносить эти части правильно.

Сначала на объемных предметах, постепенно переходя к собиранию картинок из 2-4 частей, разрезанных прямыми линиями, постепенно усложняя задачу через количество частей и линиями разреза. Хорошо использовать игры-пазлы.

Учить ребенка пользоваться ножницами и вырезать полоски по нарисованным линиям. Если у ребенка не получается, управлять его руками. Повторять процедуру много раз, пока ребенок не научится резать по линии без помощи педагога.

Раздел: «Развитие памяти».

Тема 1. Развитие слуховой произвольной памяти.

У детей с аутизмом большие сложности с произвольной организацией восприятия и запоминания. Педагогу необходимо учитывать, что даже простую информацию необходимо специально обыгрывать и привязывать к тому, чем интересуется ребенок. Можно рисовать ребенку истории о нем и его семье, оживлять картинки, цифры и буквы.

Материалы и сами задания подбираются в соответствии:

- с интересами и пристрастиями ребенка;
- постоянно используется эмоционально-смысловой комментарий;
- этот комментарий, по возможности, должен быть сюжетным;
- последовательность видов деятельности в ходе каждого занятия должна быть строго определенной.

Тема 2. Развитие памяти жестов, движений, звуковых сигналов, действий.

Учить запоминать и имитировать действия в определенной последовательности. Приучать слышать инструкцию педагога «Делай так» и моделировать действия с каждым предметом, помогая ребенку выполнить действия в предъявленной последовательности. Необходимо называть действия точно в момент их выполнения. Постепенно переходить только на вербальные команды. Чередовать компоненты парных команд «Хлопай в ладоши и дотронься до носа» на «Хлопай в ладоши и помаши».

Хорошо строить определенные фигуры из кубиков, которые ребенок повторяет из своего набора.

Развивать умение копировать простые рисунки. На листе необходимо ставить точку, откуда начинается рисунок. Рисунки постепенно усложняются.

Тема 3. Запоминание 4-5 объектов с эмоциональными смысловыми комментариями.

Необходимо учитывать, что механическая память детей с аутизмом страдает меньше, чем смысловая, отмечаются нарушения динамики запоминания. Помогает запоминанию смысловой комментарий. Используйте считалочки, детские стишки со счетом. Читайте ребенку по несколько раз простые истории. Во время очередного чтения остановитесь на середине и спросите, что было дальше? Пойте ребенку детские песенки, побуждая его подсказывать вам слова.

Научите ребенка играть в музыкальные игры, где словам песенки соответствуют определенные действия. Даже если ребенок не говорит, побуждайте его к запоминанию различных движений.

Вместе с ребенком вспоминайте, что было на предыдущем занятии. Побуждайте ребенка рассказывать о своем дне.

Развивайте память с помощью игры-мнемоины (отыскиваем парные картинки), различных лото, игр на изменения, используйте парную доску и тд.

Раздел: «Развитие восприятия».

Тема 1. Развитие слухового восприятия с учетом интересов и пристрастий ребенка.

Сосредоточение внимания детей на слуховом материале (звучание музыкальных инструментов, игрушек, пение песенок, потешек, чтение небольших стихов), различение и реагирование на слух звучания разных инструментов, игрушек, предметов, узнавание знакомых песенок, потешек, стишков. Учить вслушиваться в слова песенки и сопровождать их жестами.

Учить воспринимать и повторять определенную последовательность звуков на звучащих предметах, оказывая в начале помощь, постепенно сводя ее к минимуму, реагировать на начало или окончание музыки (начинать или прекращать извлекать звуки или демонстрировать движения).

Игры в кругу (например, песня-игра «Тихо мы захлопаем в ладоши»).

Перемещение ребенка в направлении звука.

Различение характера звучания и смена движений в зависимости от него: быстрые движения и игра на музыкальных игрушках под плясовую музыку, изображение жестом или действием «спим», когда играет колыбельная. Как образец поведения используется большая кукла.

Тема 2. Развитие и стимуляция зрительного восприятия.

Выработка умений выделять цвет, форму, величину, расположение предметов, соотношение части и целого. Игры на выделение предметов из фона: «Цветные фоны», «Одинаковые игрушки», «Предметы и картинки» и т.п. Игры на развитие представлений о форме предметов: «Что катится, что не катится?», «Цветные шарики», «Лоток с шарами и кубиками», «Закрой коробочки разной формы», «Коробка форм». Игры на развитие восприятия отношений по величине: материал Монтессори «Коричневая лестница», «Красные штанги», «Розовая башня», «Цветные цилиндры», «Гаражи и машины» (разной величины), «Закрой коробочки разной величины».

Обучение анализу и сравнению предметов, подбору пар, группировке при постепенном сближении признаков и уменьшении длительности их предъявления. Игры на идентификацию предметов и движений: «У кого такая игрушка?», «Найди пару». Игры на развитие восприятия и воспроизведения пространственных отношений: «Достань колечко», «Собери колечки», «Сложи по образцу фигурку из кубиков», «Соотнеси 3 различные формы, формы различного размера», «Поставь кубики на соответствующее место». Игры в домино с партнером, раскладывание фигур слева направо, а также упражнения на координацию глаз и рук: провести линию по лабиринтам, расположение на листе бумаги и др.

Очень важны игры на развития зрительно-двигательной координации: лазать по лабиринтам, играть в сухом бассейне, кататься с горки, забираться в домик, ползать по специальной дорожке, внутри трубы, по валику, сидеть и удерживать равновесие на массажных мячах и т.д.

Тема 3. Развитие и стимуляция тактильного восприятия.

Определение качества поверхности, формы и величины тактильно-двигательным способом (ощупыванием).

Игры-экспериментирования: «Следы на бумаге», «Шарики из бумаги», «Шумит и шелестит» (бумага, целлофановые пакеты, фольга), «Мокрая и сухая тряпочка», «Разные куколки» (готовые куклы из ткани, бумаги, природного и бросового материала), «Следы на песке», «Следы на полу», «Наполни водой (песком, мелкими шариками из бумаги, фасолью и т.п.) большой и маленький тазик». Из оборудования необходимо иметь: музыкальные игрушки (инструменты), записи различных мелодий (быстрых, медленных и т.д.), магнитофон, сборно-разборные игрушки, наборы кубиков разного цвета и размера, спортивный комплекс: лабиринт, сухой бассейн, пластмассовая горка, домик, дорожка для ползания, труба, валик, массажные мячи разного размера, шарики разного размера и цвета, кольца для надевания на руки и стержни, коробки с крышками разного размера, материал Монтессори и др.

Раздел: «Расширение чувственного опыта».

Темы 1-2. Приучение детей к различным сенсорным стимулам; Расширение чувственного опыта.

Развивать чувственный опыт ребенка через игры с красками, игры с водой, песком, различными материалами (фольга, пластилин, глина, картон, бумага, сыпучие материалы и др.), игры со светом и тенями, игры со льдом, игры со звуками и ритмами, а также игры с движениями и тактильными ощущениями. Ребенка постепенно включать в игру, комментировать свои действия. Осторожно предлагайте новое - постепенно и маленькими порциями. Развивая сюжет игры, осторожно предлагайте различные варианты.

Раздел: «Развитие мышления».

Темы 1-2. Формирование учебного поведения; Формирование интереса к занятиям через создание. ощущения безопасности развивающей среды.

Формирование учебного поведения аутичного ребенка зависит от успешности работы по его эмоциональному развитию, по развитию его способности к контакту, освоению им навыков социального взаимодействия. Необходимо, чтобы занятия проводились в определенном месте и в отведенное время. Эта пространственно-временная "разметка" помогает формированию у ребенка учебного стереотипа. Место для занятий должно быть организовано так, чтобы ничто не отвлекало ребенка, чтобы его зрительное поле было максимально организовано. На самом столе должно находиться только то, что понадобится для выполнения одного задания, для проведения одного конкретного занятия. Остальные материалы педагог может держать под рукой на полке или в ящике, но вне зрительного поля ребенка, и доставать их по мере необходимости, а предыдущие убирать.

Приучаем к учебному месту постепенно, начиная с приятных игр для ребенка : выкладывание мозаики, паззлов; кубики, которые можно группировать по цвету, краски или

фломастеры, которыми можно рисовать «дорожки», «лужи», просто закрашивать определенную плоскость; глину или пластилин, которые можно размазать по дощечке или скатать в «колобок»; ножницы и цветную бумагу, которую можно резать на полоски; конструктор такого вида, который любит ребенок, и т. п.

На начальной стадии формирования стереотипа учебного поведения не надо пытаться делать занятия разнообразными по содержанию. Напротив, если ребенку понравилось какое-то занятие, если он принял ваш комментарий, то на последующих занятиях надо опять начинать с привычного занятия, внося в него разнообразие за счет новых деталей.

Учебная среда должна быть безопасной для ребенка. На первых порах присутствие мамы просто необходимо. В кабинете должно быть комфортно и уютно. В кабинете должно быть: парта (детский стол и стулья, игрушки, книжки, материал для творчества, сенсорный материал, спортивное оборудование). Очень важны режимные моменты и организация четкого распорядка дня и занятий.

Тема 3. Формирование представлений о себе и окружающем мире.

Развивать у ребенка интерес к себе: учить части тела, узнавать по фотографиям знакомых людей, окружающие предметы, показывать их на фотографиях и картинках, узнавать предметы по назначению, определять, кому принадлежит предмет. Учить высказывать предпочтение (да) и не предпочтение (нет). Постепенно давать ребенку знания о самом себе и об окружающих людях и предметах. Оформлять альбом о себе, близких, предметах окружения, игрушках, еде, занятиях и играх. Каждая картинка, рисунок или фотография подписывается словом или несколькими словами. Такой альбом необходимо вести родителям, часто обращаться к нему.

Развивать способность к систематизированию предметов по их функциональной принадлежности, сортировать предметы по их признакам и функциям, предназначению. Находить предметы, которые подходят к другим предметам, распознавать противоположности (сладкий-кислый, конфета-лимон).

Учить ребенка сравнивать объекты по разным признакам, выделять сходство и различия.

Тема 4. Формирование количественных представлений.

Играть с ребенком в игры, развивающие понятия последовательности (нанизывать разноцветные бусины, раскладывать кубики в определенной последовательности, постепенно усложняя задания и тд.). Накрывать на стол вместе с ребенком по одной чашке каждому, по одной тарелке, по одной ложке и тд., приговаривая: «Один для куклы, один для зайца...». Раскладывать по одному предмету в каждую емкость. При подсчете предметов сделайте числа понятными и осязаемыми. Начинайте с чисел один и два. Повторяйте считалочки, где используется число.

Обучая аутичного ребенка счету, следует также помнить, что он может научиться считать механически, не соотнося цифры с количеством, не понимая реального смысла счета. Ребенок может развлекать себя, считая до тысячи, до миллиона или решая примеры на сложение и вычитание с двух-трехзначными числами, но при этом он не в состоянии осмыслить и перевести в форму примера простейшую задачу. Поэтому обучение счету аутичного ребенка всегда должно начинаться с работы по сравнению количеств, соотнесения цифры и числа предметов, с использованием на занятиях наглядного, предметного материала, игрушек.

Темы 5-6. Формирование представлений о величине и форме.

При формировании данных представлений использовать игры, упражнения на соотнесение, выделение, обобщение по данному признаку на различном игровом материале, начиная с объемных фигур и предметов, далее переходя к картинкам. Давать много разнообразного наглядного материала.

Тема 7. Формирование пространственных представлений.

Научить складывать картинку по образцу и без него, дав понятия часть и целое. Игры на расположение предмета в пространстве. Дать понятия ориентации предмета в пространстве с помощью простых предлогов: в коробке, на коробке, под коробкой и тд. Учить ориентироваться в пространстве и на листе бумаги. Ввести понятия вверху, внизу, справа, слева, между. Упражнения отрабатывать на наглядном материале. Учить ребенка раскладывать картинки в правильной последовательности. Показывать картинки и отвечать на вопросы: Кто? Что? Где? Понимать указание места. Учить понятию времени.

Раздел: Развитие мелкой моторики и графических навыков.

Хорошо развитая мелкая моторика необходима тогда, когда определенная деятельность связана с использованием рук и пальцев. Для выполнения таких видов деятельности необходимо владеть такими навыками, как: контролируемое движение рук и пальцев; захват предметов одной

рукой без использования помощи; манипулирование предметом; координированное использование обеих рук. Успешное развитие навыков самостоятельно справляться с поставленной задачей, умение рисовать, писать и т.д. — все это необходимо для дальнейшей подготовки ребенка и неразрывно связано с хорошей двигательной способностью.

Среди целей, поставленных на данном этапе работы (совершенствование мелкой моторики), можно выделить следующие: улучшить способность захватывать предметы, совершенствовать двигательный контроль, процесс манипуляции объектами, развитие силы рук и их взаимодействия и т. д.

Тема 1. Формирование умения правильно держать карандаш, располагать руку при рисовании.

Необходимо использовать много подготовительных упражнений на правильный захват и манипулирование предметами, силу руки и пальцев (зачерпывание сыпучих веществ, удержание и манипулирование палочкой для выдувания мыльных пузырей, открывание всевозможных коробок, складывание бумаги, совмещение болтов и гаек и манипулирование ими, упражнения с прищепками, вдавливание кнопок в пробковую доску и др.). Очень важно научить ребенка обводке пальцем внешней поверхности предметов, вырезанию картинок по контуру, плетению коврика, где ребенок осваивает движения над и под.

Научить ребенка правильно держать карандаш и располагать руку при рисовании. Можно использовать трехгранные карандаши, чтобы распределить нагрузку на пальцы.

Тема 2. Формирование графических навыков.

Развивать графические навыки ребенка от элементарных прямых горизонтальных линий до вертикальных и ломаных. Этому способствуют упражнения «путешествия». На нарисованной дороге провести машинку от домика к домику по прямой линии, по изогнутой, по кругу. Делать много упражнений типа «Рисование по точкам». Побуждать ребенка обводить карандашом или маркером простые фигуры. Учить ребенка раскрашивать картинки от простых больших до более сложных и маленьких.

Тема 3. Формирование произвольного управления графическими движениями.

Учить раскрашивать картинки внутри контура. Использовать совместное рисование для улучшения произвольных графических движений, начиная с рисования «по заказу» ребенка, то, что нравится ему, побуждая интерес к совместным действиям с педагогом. Постепенно вводить новые детали одного и того же рисунка, используя различные материалы: мелки, краски, цветную бумагу, картон. Необходимо варьировать рисунок по размеру, форме, цвету, положения в пространстве, дополняя изображения новыми деталями.

Вовлекать ребенка в процесс рисования, побуждая активно к собственным действиям.

Формировать начальные навыки письма.

Тема 4. Формирование навыков мелкой моторики.

Данные навыки отрабатываются и закрепляются через изготовление поделок, аппликаций, работы с бумагой, пластилином, природными материалами.

Раздел: Развитие речи.

Первые три года обучения по программе развития направлены на понимание ребенком речи взрослого, расширение объема понимания обращенной речи и словарного запаса, на развитие некоторых форм языка, понимание и умение употреблять в речи глаголы, различение единственного и множественного числа, описывание предметов и умение отвечать на вопросы педагога.

Тема 1. Стимулирование активной и пассивной речи.

Обращаясь к ребенку, говорите просто и ясно. Не используйте сложных конструкций, употребляйте только ключевые слова.

Речь педагога должна укладываться в рамки понимания ребенка и немного выходить за них. Если ребенок говорит односложно, используйте фразы из двух слов и побуждайте его к подражанию. Часто повторяйте одни и те же слова и фразы. Используйте больше высокие звуки, разговаривая с ребенком певучим и мелодичным голосом. Следите за выражением своего лица. Используйте в разговоре естественные жесты, пойте ребенку песни, побуждая его к подражанию.

Тема 2-3. Развитие умения подражать звукам и словам; Обучение детей простейшим артикуляционным движениям.

Играйте с ребенком, тренирующие артикуляционные мышцы (щекочите ребенка - пусть смеется, издавайте различные забавные звуки, побуждайте ребенка подражать педагогу, громко хвалите и поощряйте за подражание. Повторяйте тоже самое перед зеркалом. Развивайте

воздушную струю через игры, в которых требуется дуть (выдувайте пузыри через соломинку, передвигайте бумагу, дую на нее, свистите в свисток, играйте на губной гармошке, трубите в рожки и дудки, задувайте свечи, булькайте под водой, дуйте на одуванчики. Научите ребенка пить через соломинку, слизывать крошки с губ. Стимулируйте к пище, которую нужно жевать. Произносите много звукоподражаний, побуждая ребенка повторить их.

Темы 4-5. Развитие способности соотнесения предмета и его вербального обозначения; Развитие способности понимания речи.

Важно научить ребенка пониманию слов, а не форсировать простое копирование звуков и механическое называние предметов. Говорите простым языком, не заполняйте паузы развернутой речью. Очень много повторяйте одно и то же. Говорите только о происходящем здесь и сейчас. Не рассказывайте про абстрактные понятия. При выражении своих желаний невербально, переводите его сообщения на язык слов. Объясняйте все, что вы делаете, простым языком, не сюсюкайте и не коверкайте слова.

Ведите альбом с фотографиями близких людей ребенка, его окружения, любимых игрушек и занятий, располагая на каждой странице не более 2-3 фотографий. Просите ребенка показать вам фотографии из двух или трех.

Сделайте самодельную книжку с картинками, вырезая изображения предметов, привлекающих ребенка. Заполняйте такую книжку вместе с ребенком, начинайте повторять с любимого слова-картинки, затем двигайтесь дальше.

Используйте повседневные события для накопления словаря и активного познания ребенка. Задавайте простые вопросы. Если ребенок не отвечает, отвечайте за него.

Тема 6. Формирование правильного понимания глаголов бытового характера.

Целесообразно начать работу над структурой простого предложения. Первые задания составляются с опорой на предметные действия. Оформить карточки для глобального чтения с нужными глаголами (сидит, идет, стоит, ползет). Все глаголы берутся в форме третьего лица настоящего времени единственного числа. Можно сначала использовать фигурки животных и людей, затем перейти на картинки. Подбираются карточки вместе с ребенком каждой игрушке или картинке, соответственно озвучивая. Добавлять новые глаголы постепенно.

Темы четвертого года обучения по программе развивают способность ребенка выделять предметы из группы разнородных и группировать их. Развивается умение употреблять простые предлоги в речи, понимать и описывать простую последовательность событий на стимульном материале. Большое внимание необходимо уделить умению рассматривать простую сюжетную картинку, описывая ее и отвечая на вопросы педагога. Продолжать развивать умение слушать стихотворения, рассказ, сказку, отвечая на вопросы по тексту, заучивать произвольно простые стишки.

Раздел: Развитие крупной моторики зрительно-двигательной координации с использованием музыки.

Тема 1. Формирование и развитие крупной моторики.

Учить ребенка бегать, прыгать, ползать, лазать, бросать мяч через физические упражнения и подвижные игры. Выполнять упражнения на сохранение равновесия (ходить по узкой дорожке, перешагивать препятствия, стоять на одной ноге, играть в игры с мячом).

Развивать ловкость и гибкость ребенка через подвижные игры, где надо подтягиваться, наклоняться, скакать, сгибаться, выполнять простые акробатические упражнения, прыжки на маленьком батуте и др.

Для развития зрительно-моторной координации полезны следующие упражнения: забивание мяча в ворота левой и правой ногой, во время бега останавливаться по команде, разворачиваться и бежать в другую сторону, прыгать на одной ножке, играть в классики, взбираться на шведскую стенку и тд.

Тема 2-3. Формирование музыкального восприятия; Формирование умения выполнять движения под музыку.

Развивать координацию движений с помощью выработки чувства ритма, пластики тела. Научить ребенка слушать музыку и двигаться в такт, пользоваться во время танца руками, туловищем, головой. Поощряйте ребенка к свободному самовыражению. Пробуйте самые различные жанры. Поощряйте интерес к музыке, пению и танцам.

12. Помощь детям группы повышенного риска формирования расстройств аутистического спектра в раннем возрасте.

На этапе помощи в раннем возрасте происходит выявление обучающихся группы повышенного риска формирования РАС (далее - группа риска).

Специальная коррекция аутистических расстройств начинается с использования развивающих методов коррекции аутизма. Она постепенно индивидуализируется по мере получения результатов динамического наблюдения, уточнения индивидуального психолого-педагогического профиля и накопления материалов, необходимых для формирования индивидуальной программы развития.

Период помощи в раннем возрасте целесообразно заканчивать с установлением диагноза из входящих в РАС ("детский аутизм", "атипичный аутизм", "синдром Аспергера"), введенного после одиннадцатого пересмотра Международной статистической классификации болезней и проблем, связанных со здоровьем, диагноза РАС. Это примерно 3 - 3,5 года, а затем необходимо создать условия для дальнейшей подготовки ребенка с РАС к переходу в Организацию, для чего необходимо, во-первых, обеспечить возможность интенсивной, индивидуальной и специализированной коррекции обусловленных аутизмом трудностей, одновременно являющихся главным препятствием для начала посещения детского сада, во-вторых, "дозированное" введение ребенка с РАС в группу Организации с постепенным увеличением периода его пребывания в группе детей в течение дня, по мере адаптации и решения поведенческих, социально-коммуникативных, речевых и других проблем.

Программы помощи в раннем возрасте должны быть строго индивидуальными, но вместе с тем, в случае группы риска по РАС индивидуализация происходит постепенно, по мере созревания аутистической симптоматики. На этапе помощи в раннем возрасте детям с РАС выделяют 9 приоритетных направлений коррекционно-развивающей работы:

1. Развитие эмоциональной сферы.
2. Развитие сенсорно-перцептивной сферы.
3. Формирование предпосылок интеллектуальной деятельности.
4. Формирование и развитие коммуникации.
5. Речевое развитие.
6. Профилактика и коррекция проблем поведения.
7. Развитие двигательной сферы.
8. Формирование навыков самостоятельности.
9. Обучение элементам навыков самообслуживания и бытовых навыков.

1. Развитие эмоциональной сферы.

Установление эмоционального контакта с аутичным ребенком является очень важным моментом не только в эмоциональном развитии ребенка с аутизмом, но и его сопровождении в целом.

Формирование способности эмоционального взаимодействия с другими людьми и окружающим миром в целом:

формирование способности выделять признаки эмоционального состояния других людей и адекватно на них реагировать;

развитие способности к эмоциональному резонансу, в перспективе - к сопереживанию,

сочувствию, состраданию;

уметь выделять определенные явления окружающего мира (голоса людей и их лица, звуки музыкальных инструментов, природные и бытовые звуки, природные явления), связывая их с тем или иным эмоциональным смыслом (используя различные приемы, например, эмоциональное заражение);

Использование аффективно значимой цели в качестве фактора, организующего поведение (через эмоциональное тонизирование при определенном уровне развития аффективной сферы): например, чтобы получить желаемое, научиться использовать указательный жест. Подкреплением должно стать не только удовлетворение желания, но и похвала другого человека, и нужно стремиться к тому, чтобы постепенно она стала более важной, чем материальный результат.

2. Развитие сенсорно-перцептивной сферы.

Особенности сенсорно-перцептивной сферы относят к одним из основных признаков аутизма. От уровня развития сенсорно-перцептивной сферы, качественных характеристик восприятия зависит не только накопление чувственного опыта и формирование сенсорных образов, но и фактически все психическое и физическое развитие человека.

Содержание направления включает 6 разделов: "Зрительное восприятие", "Слуховое восприятие", "Кинестетическое восприятие", "Восприятие запаха", "Восприятие вкуса" и "Формирование сенсорных эталонов (цвет, форма, величина)". Содержание каждого раздела представлено по принципу "от простого к сложному". Сначала проводится работа, направленная на расширение диапазона воспринимаемых ощущений ребенка, стимуляцию активности. Под активностью подразумеваются психические, физические, речевые реакции ребенка, например: эмоционально-двигательная отзывчивость, концентрация внимания, вокализация. В дальнейшем в ходе обучения формируются сенсорно-перцептивные действия. Ребенок учится не только распознавать свои ощущения, но и перерабатывать получаемую информацию, адекватно на нее реагировать, что в будущем поможет ему лучше ориентироваться в окружающем мире.

Работа по развитию сенсорно-перцептивной сферы должна учитывать, что у части обучающихся с РАС может быть повышенная чувствительность к стимулам той или иной модальности, не учитывая, которую можно спровоцировать нежелательные поведенческие реакции и предпосылки к формированию страхов.

2.1. Зрительное восприятие:

стимулировать фиксацию взгляда на предмете;

стимулировать функцию прослеживания взором спокойно движущегося объекта;

создавать условия для фиксации взгляда ребенка на лице педагогического работника, находящегося на расстоянии вытянутой руки;

стимулировать установление контакта "глаза в глаза";

стимулировать пространственное восприятие, развивая согласованные движения обоих глаз при использовании движущегося предмета (игрушки);

стимулировать рассматривание предмета, захватывание его рукой на доступном расстоянии для захвата;

совершенствовать прослеживание и возникновение связи "глаз-рука" (предпосылки зрительно-моторной координации);

развивать концентрацию зрительного внимания ребенка на предметах, находящихся рядом с ребенком, а также на небольшом удалении;

стимулировать развитие координации движений рук при обеспечении зрительного прослеживания в процессе действий с предметами различной формы (неваляшки, мячи, шары, кубики, пирамидки), побуждать к действиям хватания, ощупывания;

формировать зрительное восприятие разных предметов, учить дифференцировать предметы (игрушки), имеющие разные функциональное назначение (мяч, машинка, кубик);

учить различать предметы по цвету, форме, размеру;

развивать способность переключать зрительное внимание с одного предмета на другой, с одной детали предмета на другую деталь того же предмета;

формировать умение выделять изображение объекта из фона;

создавать условия для накопления опыта реагирования на зрительные стимулы.

2.2. Слуховое восприятие:

развивать слуховые ориентировочные реакции на звучащие стимулы (погремушки, колокольчики, шарманки);

стимулировать проявления эмоциональных и двигательных реакций на звучание знакомых игрушек;

побуждать прислушиваться к звукам, издаваемым различными предметами и игрушками, улыбаться, смеяться в ответ на звучание, тянуться к звучащим предметам, манипулировать ими;

замечать исчезновение из поля зрения звучащей игрушки, реагировать на звук или голос, подкрепляя демонстрацией игрушки, возможностью погреметь, сжать игрушку самостоятельно или совместно с педагогическим работником;

побуждать ребенка определять расположение звучащей игрушки, говорящего человека, находящегося сначала справа и слева, затем - спереди и сзади при постоянно увеличивающемся расстоянии;

расширять диапазон узнаваемых звуков, знакомя с музыкальными звуками (дудочки, бубен, металлофон);

активизировать возможность прислушиваться к звучанию невидимой игрушки, ожидать ее появления сначала в одном месте (за ширмой, из-под салфетки), а затем в разных местах;

привлекать внимание к быстрым и медленным звучаниям игрушек и музыки, двигаться вместе с ребенком в темпе звучания: хлопать ладошками ребенка, покачивать на руках или на коленях, демонстрировать ему низкое и высокое звучание голоса, соотнося их с конкретными игрушками и игровой ситуацией;

создавать условия для накопления опыта восприятия различных звуков окружающего мира, фиксировать внимание на различных звуках в быту (стук в дверь, телефонном звонке, шуме льющейся воды, звуке падающего предмета), называя соответствующие предметы и действия;

расширять слуховое восприятие звуков природы (шум ветра, шум воды), голосов животных и птиц, подражать им;

совершенствовать слуховое восприятие через игры с музыкальными инструментами, учить

дифференцировать их звучание (рояль, барабан; металлофон, шарманка; бубен, свирель), выполняя при этом действия с музыкальными инструментами (игрушками);

учить узнавать и различать скрытые от ребенка игрушки по их звучанию, голоса животных при использовании дидактических игр ("Кто там?", "Кто пришел вначале?", "Кто спрятался?");

учить различать людей по голосу, выделять голос человека на общем звуковом фоне;

создавать условия для пространственной ориентировки на звук, используя звучания игрушек в качестве сигнала к началу или прекращению действий в подвижных играх и упражнениях, побуждая обучающихся определять расположение звучащего предмета, бежать к нему, показывать и называть его.

2.3. Тактильное и кинестетическое восприятие:

активизировать позитивные эмоциональные реакции на прикосновение, поглаживание и другие тактильные стимулы улыбкой, ласковыми словами;

вызывать спокойные реакции на контакт с руками другого человека и оказание физической помощи (рука в руке, рука на локте, плече);

добиваться спокойных реакций на соприкосновение с различными материалами (дерево, металл, клейстер, пластмасса, бумага, вода), различными по температуре (холодный, теплый), фактуре (гладкий, шероховатый), вязкости (твердый, жидкий, густой, сыпучий);

развивать тактильно-кинестетическое восприятие через накопление разнообразных ощущений в результате давления на поверхность тела, изменения положения тела, его отдельных частей;

развивать тактильно-кинестетическое восприятие через накопление разнообразных ощущений на исходящую от объектов вибрацию;

развивать тактильно-кинестетическое восприятие через накопление разнообразных ощущений и восприятий путем обследования различной предметной среды, предлагать ребенку для захватывания, сжимания предметы разной формы, цвета, фактуры;

развивать различение наощупь материалов (дерево, металл, клейстер, крупа, вода) по температуре (холодный, горячий), фактуре (гладкий, шероховатый), влажности (мокрый, сухой), вязкости (жидкий, густой);

формировать умения дифференцировать игрушки (предметы) на основе тактильного восприятия их разных свойств (раскладывать мячики в две коробочки - колючие и мягкие, опираясь на их тактильные свойства);

2.4. Восприятие вкуса:

различать продукты по вкусовым качествам (сладкий, горький, кислый, соленый);

узнавать знакомые продукты на вкус (шоколад, груша).

2.5. Восприятие запаха:

вызывать спокойные реакции на запахи (продуктов, растений).

узнавать объекты по запаху (лимон, банан, какао).

2.6. Формирование сенсорных эталонов (цвет, форма, величина):

обогащать опыт манипулятивной деятельности ребенка с предметами различной формы, величины, разного цвета;

формировать ориентировку на внешние свойства и качества предметов, их отличие (по цвету, форме, величине) с использованием зрительного, тактильно-двигательного восприятия;

учить сравнивать внешние свойства предметов ("такой - не такой", "дай такой же");

формировать способы сравнения разных свойств предметов (путем наложения, сортировки).

2.7. Формирование полисенсорного восприятия: создавать условия для развития у ребенка зрительного восприятия с опорой на другие виды ощущений и восприятия: показывать предмет или его изображение по его звучанию (запаху, тактильным характеристикам).

3. Формирование предпосылок интеллектуальной деятельности.

Одним из важнейших критериев при выборе и (или) составлении учебного плана является уровень интеллектуального развития ребенка.

Работа по формированию предпосылок интеллектуальной деятельности является обязательной составляющей комплексного сопровождения обучающихся с РАС. Она особенно важна в случае тяжелых и осложненных форм РАС и должна начинаться как можно раньше.

4. Формирование и развитие коммуникации.

Освоение содержания этого приоритетного направления проводится в процессе взаимодействия обучающихся с ближним социальным окружением, и рассматривается как основа формирования потребности в общении, форм и способов общения, а в дальнейшем, - игровой деятельности или ее предпосылок, основ развития личности ребенка с аутизмом.

Несмотря на то, что целевой группой Программы являются обучающиеся с РАС, задачи, которые решаются в развивающей работе с детьми раннего возраста в той или иной степени актуальны для всех обучающихся, как уже имеющих выявленные нарушения развития различного генеза, так и находящихся в группе риска. Таким образом, имеются как общие задачи, безотносительно специфики нарушений, так и те, которые ориентированы на особенности развития обучающихся группы риска по формированию РАС. Диагностика генеза наблюдаемых нарушений развития также является одной из важнейших задач этапа ранней помощи.

Основополагающим является формирование способов принятия, установления и под держания контакта ребенка с педагогическим работником и научение ребенка приемам взаимодействия с ним. Большую роль играет эмоциональный контакт с родителями (законными представителями), которые является важным звеном становления мотивационной сферы ребенка.

Содержание этого приоритетного направления коррекционно-развивающей работы подразделяется на:

формирование потребности в коммуникации, развитие эмоциональных средств общения ребенка с родителями (законными представителями), педагогическим работником, формирование способности принимать контакт;

развитие взаимодействия ребенка с другими детьми;

развитие основ социального поведения, в том числе предпосылок учебного поведения.

4.1. Формирование потребности в коммуникации.

Развитие эмоциональных средств общения ребенка с родителями (законными представителями), другими близкими, педагогическим работником:

формировать потребность в общении с родителями (законными представителями), педагогическим работником в процессе удовлетворения физических потребностей ребенка;

формировать у ребенка эмоциональную отзывчивость через теплые эмоциональные отношения с родителями (законными представителями), чувства доверия и привязанности к ним;

создать условия для пробуждения у ребенка ответных реакций на контакт с родителями (законными представителями), педагогическим работником;

формировать эмоционально-личностные связи ребенка с родителями (законными представителями), педагогическим работником, положительное взаимодействие между матерью и младенцем: синхронность, взаимность, совместное изменение поведения, настроенность друг на друга;

стимулировать установление и поддержание контакта ребенка с родителями (законными представителями), педагогическим работником (глаза в глаза, улыбки и вербализации, развитие ритмического диалога);

укреплять визуальный контакт ребенка с родителями (законными представителями), педагогическим работником в процессе телесных игр;

формировать умение фиксировать взгляд на родителях (законных представителях), педагогическом работнике;

формировать умения прослеживать взглядом за родителями (законными представителями), педагогическим работником, его указательным жестом как основного вида предпосылок проявления внимания к совместному действию.

4.2. Развитие взаимодействия ребенка с педагогическим работником и другими детьми:

- создавать предпосылки для возникновения у ребенка ощущения психологического комфорта, уверенности и раскрепощенности в новом пространстве, с новыми людьми;

- формировать навыки активного внимания;

- формировать умение отслеживать источник звука взглядом и (или) поворотом головы в сторону источника звука;

- вызывать реакции на голос поворотом головы и взглядом в сторону говорящего;

- формировать поддержание эмоционального контакта с педагогическим работником и концентрацию внимания ребенка на контакте в процессе игрового и речевого взаимодействия;

- вызывать у ребенка эмоционально положительные голосовые реакции и устанавливать на их основе контакт;

- вызывать эмоционально положительное реагирование на социально-коммуникативные игры, пение педагогического работника с использованием разнообразных игрушек и игр;

- создавать возможность совместных действий с новым педагогическим работником;

- стимулировать взгляд на объект, на который указывает и смотрит педагогический работник;

- формировать толерантное отношение и (по возможности) интерес к другим детям,

- вызывать интерес к совместным действиям с другими детьми в ситуации, организованной педагогическим работником (активными движениями, музыкальными играми, предметно-игровым, продуктивным видам деятельности);

- формировать умение непродолжительное время играть рядом с другими детьми;

- совершенствовать умения действовать по подражанию педагогическому работнику.

4.3. Развитие основ социального поведения (предпосылок учебного поведения, профилактика и (или) коррекция проблемного поведения):

учить откликаться на свое имя;

формировать умение выделять (показывать) по речевой инструкции педагогического работника основные части своего тела и лица (покажи, где голова, нос, уши, руки, живот);

учить ориентироваться на оценку своих действий педагогическим работником, изменять свое поведение с учетом этой оценки;

формировать предпосылки учебного поведения: учить соблюдать определенную позу, слушать, выполнять действия по подражанию и элементарной речевой инструкции;

учить адекватно вести себя на занятиях в паре с другим ребенком, с группой;

предупреждать неадекватные реакции на смену режимных моментов: питание, сон, бодрствование (с использованием расписания и (или) на основе стереотипа поведения).

5. Речевое развитие.

Специфические нарушения развития ребенка значительно препятствуют и ограничивают его полноценное общение с окружающими. У обучающихся с повышенным риском формирования РАС отсутствует или слабо выражена потребность в коммуникативных связях, имеются трудности выбора и использования форм общения, включая коммуникативную речь и целенаправленность речевой деятельности. У обучающихся целевой группы наблюдается несформированность языковых средств и (или) недоразвитие речи и ее функций, прежде всего, коммуникативной, а также познавательной, регулирующей.

В связи с этим обучение обучающихся речи и коммуникации должно включать целенаправленную психолого-педагогическую работу по формированию возможностей общения, его вербальных и невербальных средств.

Цель речевого развития - формирование коммуникативных и речевых навыков с использованием средств вербальной и невербальной коммуникации, умения пользоваться ими в процессе общения и социального взаимодействия.

Программа представлена следующими разделами: развитие потребности в общении, развитие понимания речи и развитие экспрессивной речи.

5.1. Развитие потребности в общении:

формировать аффективно-личностные связи у ребенка с родителями (законными представителями), педагогическим работником как основу возникновения интереса к общению;

развивать эмоциональные средства общения ребенка с родителями (законными представителями), педагогическим работником;

формировать умение принимать контакт,

формировать умения откликаться на свое имя;

формировать потребность в речевых высказываниях с целью общения с педагогическим работником и другими детьми;

формировать понимание жестовой инструкции педагогического работника с речевым сопровождением, используя элементарные жесты во взаимодействии с педагогическим работником;

учить использовать доступные средства коммуникации с педагогическим работником (жесты, слова: "привет, пока, на, дай");

стимулировать речевые проявления и инициативу обучающихся: обращения, просьбы, требования;

стимулировать речевые реакции в процессе общения с родителями (законными представителями), педагогическим работником.

5.2. Развитие понимания речи:

стимулировать внимание ребенка к звучащей речи педагогического работника, интонации, голосу, зрительному восприятию ребенком говорящего, дополняя речь естественными жестами, мимикой, указаниями на предметы;

активизировать восприятие речи на слух, называя новые звуки, слоги, слова, связанные с предметом, игрушкой, которая привлекает ребенка, на которую он направляет свой взгляд;

создавать условия для развития слухового восприятия при использовании различных игр с музыкальными игрушками;

формировать умение находить близко расположенный предмет, который называет педагогический работник;

учить по просьбе находить и приносить игрушку, которая расположена далеко от ребенка;

создавать условия для восприятия различных интонаций речевых высказываний (побуждающих, одобрительных, строгих, запрещающих), подкрепляя интонацию соответствующей мимикой лица и естественными жестами;

учить выполнять запрет: "Нельзя!", "Стоп!";

формировать взаимосвязь между движением и его словесным обозначением, комментируя действия ребенка и собственные движения речью;

учить выполнять просьбы, подкрепленные жестом: "Дай!";

учить выполнять простые инструкции сопровождаемые, соответствующим жестом: "иди ко мне", "сядь";

учить выполнять простые инструкции, предъявляемые без жеста;

учить обучающихся слушать песенки, стихи, фиксировать взгляд на артикуляции педагогического работника;

активизировать речевые реакции обучающихся, совместно рассматривая предметы, игрушки, картинки;

учить показывать по просьбе знакомые предметы и их изображения.

5.3. Развитие экспрессивной речи, в том числе средствами невербальной коммуникации:

стимулировать использование жеста, указывающего на желаемый объект, чтобы выразить просьбу;

учить выражать просьбу с помощью вокализации, которая может сопровождаться взглядом и (или) жестом, указывающим на желаемый предмет;

учить выражать просьбу о помощи, протягивая предмет педагогическому работнику;

стимулировать произнесение звуков, слогов, слов по очереди с педагогическим работником;

учить выражать отказ социально адекватными средствами (например, движением головы или кисти);

учить указывать пальцем на близко (до 1 м) расположенный желаемый предмет;

стимулировать фиксацию взгляда на лице педагогического работника, для получения желаемого предмета;

учить делать выбор, показывая пальцем на один из 2-х предложенных предметов;

стимулировать использование вокализации, звука, слога, слова и взгляда для выражения просьбы;

учить показывать указательным пальцем на желаемый отдаленно расположенный (1 и более метров) предмет;

создавать условия для развития активных вокализаций;

стимулировать произнесение пяти и более согласных в спонтанной вокализации и лепете;

создавать условия для формирования невербальных средств коммуникации: умение фиксировать взгляд на лице партнера, смотреть в глаза партнера по общению;

учить обучающихся подражать действиям губ педагогического работника в русле простой артикуляционной гимнастики;

побуждать к звукоподражанию;

создавать условия для активизации обучающихся к речевым высказываниям в результате действий с игрушками ("паровоз - ту-ту", "самолет - ууу");

учить обучающихся отвечать на вопросы: "Хочешь пить?" - "Да", "Нет", "Хочу", "Не хочу"; выражать свои потребности словом: "Дай пить", "Хочу сок", "Хочу спать" (в дальнейшем - с обращением).

6. Профилактика формирования проблем поведения и их коррекция.

В возрасте до трех лет у любого ребенка возможности обозначить свое отношение к происходящему с ним и в окружении ограничены, поэтому в этих целях нередко используются крик, плач, агрессия, аутоагрессия и другие проявления проблемного поведения, и это, в

принципе, можно рассматривать как естественную реакцию для данного возраста. В связи с тем, что при аутизме выражена склонность к формированию стереотипий, частые повторения таких эпизодов приводят к фиксации нежелательного поведения и, следовательно, уменьшение частоты проявлений проблемного поведения в раннем детстве делает такую работу не только коррекционной, но и, во многом, профилактической. Следует принимать во внимание, что сходные поведенческие проявления могут носить эндогенный характер, и не быть связанными с внешними обстоятельствами.

Очень важно, чтобы к работе с проблемами поведения (как и в целом к сопровождению обучающихся с РАС) как можно раньше привлекались родители (законные представители) и другие члены семей, в которых есть обучающиеся с аутизмом, поскольку в этот период ребенок, в основном, находится в семье (больше, чем в любом другом возрасте). Коррекционную работу с проблемами поведения в раннем возрасте следует строить в русле развивающих, эмоционально ориентированных методов; элементы поведенческих подходов следует вводить по мере необходимости и выяснения особенностей психологического профиля ребенка.

Основные составляющие психолого-педагогического сопровождения:

создание эмоционально положительной атмосферы в окружении ребенка исключительно важно не только в плане профилактики и коррекции проблем поведения, но для развития ребенка в целом. Положительные эмоции способствуют повышению общего (в том числе, психического) тонуса, создают благоприятный фон для установления контакта и развития взаимодействия, общения с ребенком;

установление эмоционального контакта также нужно для всех направлений сопровождения, но в рамках ранней помощи - особенно важно, необходимо, так как эмоциональный контакт ребенка с аутизмом с педагогическим работником, родителями (законными представителями) (прежде всего, с матерью) делает приобретенные навыки более стойкими, не требующими постоянного подкрепления, ориентирует на естественные, эмоциональные формы поощрения и (или) подкрепления;

установление функции проблемного поведения необходимо проводить для определения конкретного направления помощи: при установлении функции проблемного поведения (основные функции: избегание неприятного (нарушение привычного стереотипа, непонимание происходящего, общение в некомфортной для ребенка форме, непривлекательное занятие, сверхсильные сенсорные стимулы, внутренний дискомфорт) и получение желаемого), необходимо в соответствии с используемым коррекционным подходом и с учетом индивидуальных особенностей ребенка разработать программу по предупреждению ситуаций, провоцирующих проблемное поведение (например, обучение адекватным способам обозначать свои желания: не криком или плачем, а указательным жестом).

В случае возникновения эпизода проблемного поведения:

а) никаким образом не обнаруживать негативных эмоциональных реакций, так как они могут подкреплять проблемное поведение;

б) не допускать, чтобы ребенок решал проблемную ситуацию (получение желаемого, избегание неприятного) с помощью крика, плача, агрессии, так как это может закрепить нежелательную поведенческую реакцию;

в) использовать те или иные способы коррекции проблем поведения (переключение, игнорирование, тайм-аут).

6.1. Коррекция стереотипий в раннем возрасте требует особого внимания по нескольким причинам:

в раннем возрасте в определенный период стереотипии свойственны типичному развитию;

стереотипии возможны не только при аутизме, но и при других нарушениях развития (например, при умственной отсталости, ДЦП);

определение стереотипий в поведенческой терапии расширительно (повторяющиеся нефункциональные движения, действия, интересы) и включает несколько патогенетических вариантов, из которых психолого-педагогические методы коррекции являются основными для гиперкомпенсаторно-ауто стимуляционных, компенсаторных и психогенных. По феноменологии в раннем возрасте наиболее характерны двигательные и сенсорно-двигательные стереотипии.

6.2. Общий алгоритм работы со стереотипиями в раннем возрасте таков:

Динамическое наблюдение за любыми (как правило, двигательными) проявлениями, напоминающими стереотипии: время появления, возрастная динамика и устойчивость во времени, зависимость от внешних факторов (возможность отвлечь, переключить, связь с пресыщением, утомлением, эмоциональным состоянием);

Отнесение стереотипий к возрастным особенностям или к проявлениям нарушений развития, возможное наличие связи с аутизмом;

Квалификация стереотипий по феноменологическим и патогенетическим признакам;

Выбор коррекционного подхода, адекватного возрасту, индивидуальным особенностям ребенка и варианту стереотипии;

Собственно коррекционная работа с обязательным привлечением к ней семьи.

Следует отметить, что работа со стереотипиями никогда не заканчивается в пределах ранней помощи и нуждается в продолжении в дальнейшем.

7. Развитие двигательной сферы и физическое развитие.

Психомоторный уровень развития нервно-психического реагирования становится при типичном развитии ведущим после трех лет и остается таковым до 5 - 7 лет, однако базис его развития - и в норме, и при различных нарушениях - закладывается в раннем детстве. Именно поэтому у ребенка с повышенным риском формирования РАС двигательная сфера должна быть в поле внимания родителей (законных представителей) и сотрудников Организации. Детям с аутизмом могут быть свойственны различные уровни двигательной активности, от гиперактивности до выраженной двигательной заторможенности, неравномерность развития двигательной сферы, например, несоответствие развития тонкой и общей моторики, различия между возможностями произвольной и спонтанной двигательной активности. Это направление сопровождения включает формирование предметно-манипулятивной деятельности, развитие предметно-практической деятельности, общефизическое развитие, подвижные игры и плавание.

7.1. Формирование предметно-манипулятивной деятельности:

- 1) развивать различные виды захвата и удержание предметов в руке;
- 2) вызывать двигательную активность на интересный, новый, яркий предмет (игрушку), учить тянуться рукой к этому предмету;
- 3) учить рассматривать игрушку в своей руке, перекладывая ее из одной руки в другую"
- 4) формировать умение ставить игрушку (предмет) на определенное место;
- 5) формировать умение удерживать предметы (игрушки) двумя руками и отдавать по просьбе

педагогическому работнику;

б) учить снимать и нанизывать шарики и (или) колечки на стержень без учета размера;

7) учить вставлять в прорези коробки соответствующие плоскостные фигурки;

8) вызывать интерес к объемным формам, учить опускать объемные геометрические фигуры в разнообразные прорези коробки (выбор из двух-трех форм);

9) учить использовать музыкальную игрушку, нажимая на разные кнопки указательным пальцем и прослушивая разные мелодии;

10) создавать ситуации для формирования взаимодействия обеих рук.

7.2. Формирование предметно-практических действий: предметно-практические действия (далее - ППД) являются ведущей деятельностью ребенка в раннем возрасте и начинаются на уровне неспецифических манипуляций. Обучение направлено на формирование специфических манипуляций, которые в дальнейшем преобразуются в произвольные целенаправленные действия с различными предметами и материалами. У обучающихся группы повышенного риска формирования РАС действия с предметами часто приобретают стереотипный характер, поэтому одной из задач сопровождения становится развитие ППД без усиления стереотипий:

а) действия с материалами: формировать умения: сминать, разрывать, размазывать, разминать, пересыпать, переливать, наматывать различный материал (следует выбирать те действия и материалы, которые не относятся к сверхценным и (или) не вызывают негативных аффективных реакций);

знакомить со свойствами отдельных материалов (мягкий, твердый, текучий, сыпучий, пластичный);

б) действия с предметами (с соблюдением тех же предосторожностей в отношении провоцирования и (или) поддержки формирования стереотипий):

развивать манипулятивные действия с предметами (до того момента, когда они перестают соответствовать возрастным нормам);

формировать умения захватывать, удерживать, отпускать предмет;

учить толкать предмет от себя и тянуть предмет по направлению к себе;

формировать умения вращать, нажимать, сжимать предмет (вращений лучше избегать);

формировать умения вынимать и (или) складывать предметы из емкости или в емкость, перекладывать предметы из одной емкости в другую;

учить вставлять предметы в отверстия, нанизывать предметы на стержень, нить;

активизировать ППД (хватания, бросания, нанизывания, вращения) при использовании совместных или подражательных действий (следует еще раз обратить внимание на опасность формирования стереотипий!);

формировать способы усвоения общественного опыта на основе ППД (действия по подражанию, образцу и речевой инструкции);

учить действовать целенаправленно с предметами-инструментами, учитывая их функциональное назначение и способы действия (ложкой, лейкой, молоточком, маркером, сачком, тележкой с веревочкой);

создавать условия для развития познавательной активности ребенка через выделение предметов из окружающей среды.

7.3. Общефизическое развитие:

- 1) формировать у обучающихся интерес к физической активности и совместным физическим занятиям с педагогическим работником (в дальнейшем - по возможности с другими детьми);
- 2) создавать условия для овладения ползанием: формирование координированного взаимодействия в движениях рук и ног;
- 3) учить обучающихся ползать по ковровой дорожке, доске, по наклонной доске, залезать на горку с поддержкой педагогического работника и самостоятельно спускаться с нее;
- 4) продолжать совершенствовать навык проползать через что-то (ворота, обруч) и перелезать через что-то (гимнастическая скамейка, бревно);
- 5) учить перешагивать через легко преодолимое препятствие (ручеек, канавку, палку).
- 6) учить обучающихся играть с мячом ("лови - бросай", бросать в цель);
- 7) формировать умения удерживать предметы (игрушки) двумя руками, производить с ними некоторые действия (мячи, рули, обручи).
- 8) создавать условия для овладения умением бегать;
- 9) учить ходить по лесенке вверх с педагогическим работником, а затем и самостоятельно;
- 10) формировать у обучающихся потребность в разных видах двигательной деятельности;
- 11) развивать у обучающихся координацию движений;
- 12) учить выполнять физические упражнения без предметов и с предметами;
- 13) учить выполнять упражнения для развития равновесия;
- 14) учить обучающихся ходить по "дорожке" и "следам";
- 15) учить переворачиваться из одного положения в другое: из положения "лежа на спине" в положение "лежа на животе" и обратно;
- 16) учить обучающихся прыгивать с высоты (с гимнастической скамейки - высота 15 - 20 см);
- 17) учить обучающихся подползать под веревку, под скамейку;
- 18) формировать правильную осанку у каждого ребенка;
- 19) тренировать у обучающихся дыхательную систему;
- 20) создавать условия в группе для эффективной профилактики простудных и инфекционных заболеваний и для закаливания организма.

7.4. Подвижные игры.

Задачи этого подраздела тесно связаны с задачами направления "Предпосылки развития игровой деятельности", хотя представленность игровых моментов в совместной двигательной активности

может быть очень разной. В ходе совместной двигательной активности облегчается формирование понимания мотивов деятельности других участников; преследуются следующие задачи:

- 1) воспитывать у обучающихся интерес к участию в подвижных играх;
- 2) закреплять сформированные умения и навыки,
- 3) стимулировать подвижность, активность обучающихся,
- 4) развивать взаимодействие с педагогическим работником и другими детьми,
- 5) создавать условия для формирования у обучающихся ориентировки в пространстве, умения согласовывать свои движения с движениями других играющих обучающихся.

7.5. Плавание.

В этот подраздел включены водные процедуры и начальный этап обучения плаванию, поскольку оно оказывает необходимое стимулирующее воздействие на растущий организм ребенка. В то же время, необходимо учитывать индивидуальное отношение к воде (возможны страхи воды, водных процедур). Физические свойства водной среды, в частности, плотность воды, оказывают специфическое влияние на функции кровообращения, дыхания, кожные рецепторы. Плавание закаливает, тренирует вестибулярный аппарат. Занятия в воде необходимо сочетать с общеразвивающими упражнениями и подвижными играми на суше. Основные задачи подраздела:

- 1) создавать условия для положительного отношения к воде;
- 2) учить не бояться воды и спокойно входить в бассейн;
- 3) окунаться спокойно в воду;
- 4) учить удерживаться в воде на руках педагогического работника;
- 5) формировать у обучающихся интерес к движениям в воде;
- 6) выполнять некоторые упражнения и действия в воде по подражанию;
- 7) создавать условия для выполнения действий бросания и хватания игрушек в воде, удерживаться в воде при использовании вспомогательных средств (круга, пояса) при поддержке педагогического работника.

7.6. Формирование произвольного подражания и предпосылок игровой деятельности.

Произвольное подражание и игра для обучающихся дошкольного возраста являются естественными формами деятельности, освоения окружающего мира. При аутизме развитие этих и других имплицитных способов познания мира затруднено (в тяжелых случаях спонтанно фактически не развивается). Развитие игры, выбор ее видов и форм должны опираться на актуальный уровень и зону ближайшего развития ребенка в коммуникации, речевом развитии, памяти, внимании, воображении, моторике.

В раннем возрасте основными задачами этого направления, как правило, являются:

учить действовать целенаправленно с игрушками и другими предметами по подражанию в процессе предметно-игровых действий с педагогическим работником (вставить фигурки в пазы; расставить матрешки в свои домики);

учить действовать целенаправленно с игрушками на колесах (катать каталку, катать коляску с

игрушкой);

учить обучающихся выполнять движения и действия по подражанию действиям педагогического работника;

учить обучающихся выполнять двигательные упражнения по образцу и речевой инструкции.

8. Формирование навыков самообслуживания и бытовых навыков.

Трудности усвоения жизненных компетенций являются одной из основных проблем в достижении хотя бы элементарного уровня целей сопровождения лиц с аутизмом. Навыки, сформированные в раннем детстве, хорошо закрепляются (при аутизме - тем более, в силу склонности к формированию стереотипов), поэтому начинать обучение в этой сфере следует, по возможности, раньше. Очень важно подчеркнуть, что здесь (как и в случае коррекции проблем поведения) необходимо единство позиций и действий профессионалов и семьи.

Наиболее существенным является создание условий для участия ребенка в исполнении повседневных бытовых действий (одевание (раздевание), прием пищи, различные гигиенические процедуры):

сначала на уровне пассивного участия (отсутствие негативизма);

далее с постепенным подключением к действиям педагогического работника;

возрастанием "доли участия" ребенка с тенденцией к полной самостоятельности, достижимой в раннем возрасте далеко не всегда и не во всех видах деятельности.

Параллельно следует стремиться вызывать интерес к предметам быта и адекватным (сообразно функциям) действиям с ними, а также учить соблюдать элементарную аккуратность и опрятность во внешнем виде и в вещах, убирать после себя (занятия, прием пищи).

9. Формирование навыков самостоятельности.

Главная задача коррекционной работы с аутичными детьми - формирование навыков самостоятельности, так как без достаточной самостоятельности в быту удовлетворительный уровень социализации и независимости в жизни недостижимы.

У обучающихся с высоким риском развития аутизма в раннем возрасте возможности развития самостоятельности различны как в силу формирующихся аутистических расстройств, так и в силу возраста. Незрелость симптоматики затрудняет выделение непосредственных причин, препятствующих развитию самостоятельности, однако начинать это приоритетное направление сопровождения следует как можно раньше, при появлении первой же возможности.

Развитие самостоятельности может быть связано с обучением бытовым навыкам, развитием предпосылок интеллектуальной деятельности, занятиями по физическому развитию и другими приоритетными направлениями этого возрастного периода, с организацией отдельных занятий или дня в целом. Основным методическим приемом формирования навыков самостоятельности является использования расписаний различных по форме и объему.

Некоторые из традиционных направлений сопровождения в ранней помощи детям с повышенным риском формирования РАС - такие как познавательное и художественно-эстетическое развитие - не выделяются в самостоятельные, что не означает отсутствия соответствующей работы.

Познавательное развитие представлено в направлениях "сенсорное развитие", "формирование предпосылок интеллектуальной деятельности" и других. Выделение "представлений об

окружающем мире" как самостоятельной темы в раннем возрасте у обучающихся группы риска по РАС преждевременно: сначала необходимо создать возможности его познания (что особенно относится к социальному миру). Тем не менее с формированием представлений об окружающем мире могут быть связаны многие направления сопровождения (сенсорное, коммуникативное, речевое, физическое развитие). Соответствующая специальная задача не ставится, поскольку ее содержание и возможности решения фактически полностью определяются успехами коррекционно-развивающей работы и некоторых других направлений сопровождения.

То же относится к художественно-эстетическому развитию: полноценному выделению этого приоритетного направления (в дальнейшем образовательной области) препятствует неготовность подавляющего большинства обучающихся группы риска по РАС к соответствующей деятельности по социально-коммуникативному, речевому развитию, уровню сформированное активного внимания.

10. Начальный этап дошкольного образования обучающихся с РАС.

Социально-коммуникативное развитие. Для формирования и развития коммуникации, в первую очередь, необходима работа по следующим направлениям:

- 1) Установление взаимодействия с аутичным ребенком - первый шаг к началу коррекционной работы. Особенно при тяжелых и осложненных формах РАС у ребенка нет мотивации к взаимодействию с другими людьми.
- 2) Установление эмоционального контакта также может быть первым шагом в коррекционной работе, если у ребенка есть достаточные сохраненные резервы эмоционального реагирования.
- 3) Произвольное подражание большинству обучающихся с аутизмом исходно не доступно. Следует отработать навык произвольного подражания как можно раньше, так как он важен не только как форма взаимодействия, но и как имплицитный способ обучения. Могут быть использованы как методы прикладного анализа поведения, так и развивающих подходов.
- 4) Коммуникация в сложной ситуации подразумевает ответы на вопросы в тех случаях, когда ребенок с аутизмом остался без сопровождения. Умение отвечать на вопросы "Как тебя зовут?", "Где ты живешь?", "Как позвонить маме (папе)?" и тому подобные очень важно, так как помогает быстрее разрешить ситуацию и сделать ее менее травматичной для ребенка.
- 5) Умение выразить отношение к ситуации, согласие или несогласие социально приемлемым способом (вербально или невербально) позволяет избежать использования проблемного поведения в коммуникативных целях.
- 6) Использование конвенциональных форм общения - принятые формы общения при встрече, прощании, выражения благодарности. Конвенциональные формы общения можно использовать в целях формирования и развития сложного для обучающихся с аутизмом навыка обращения: переход от "Здравствуйте!" к "Здравствуйте, Мария Ивановна!" создает базу для обращения в других ситуациях. Невербальные эквиваленты конвенциональных форм общения используются не только в случае отсутствия звучащей речи, но как средство амплификации вербальных форм.
- 7) Умение инициировать контакт имеет самостоятельное значение, поскольку, как показывает опыт, даже при наличии серьезной причины для взаимодействия с другим человеком (например, потребности в помощи) ребенок с аутизмом не устанавливает контакт потому, что не может его инициировать. Обучение принятым формам инициации контакта ("Скажите, пожалуйста...", "Можно у Вас спросить..."), отработка стереотипа использования таких речевых штампов очень полезны.
- 8) Обучение общению в различных жизненных ситуациях должно происходить по мере расширения "жизненного пространства" ребенка с аутизмом, развития его самостоятельности. Это

касается различных бытовых ситуаций дома, в организации, которую посещает ребенок, в транспорте.

9) Спонтанное общение в дошкольном возрасте при РАС достигается нечасто. Условие - способность строить высказывание и поведение произвольно, в соответствии с активностью партнера по коммуникации и особенностями ситуации.

10) Использование альтернативной коммуникации.

11. Коррекция нарушений речевого развития.

Нарушения речевого развития встречаются во всех случаях аутизма, их коррекция исключительно важна, поскольку речь не только ведущая форма коммуникации, но также играет очень важную роль в развитии мышления, эмоциональной сферы, деятельности. Генез речевых нарушений у обучающихся с РАС неодинаков, проявления чрезвычайно разнообразны: от мутизма до нарушений коммуникативной функции речи при ее формально правильном развитии.

Коррекционной работе должно предшествовать тщательное обследование, целью которого является установление патогенетической и логопедической структуры нарушений, разработка программы коррекции нарушений речевого развития. В частности, в раннем возрасте проблемы речевого развития чаще требуют психологической коррекции, чем логопедической помощи.

Направления работы, охватывающий весь спектр нарушений РАС:

1. Формирование импрессивной речи:

обучение пониманию речи;

обучение пониманию инструкций "Дай", "Покажи";

обучение пониманию инструкций в контексте ситуации;

обучение пониманию действий по фотографиям (картинкам);

обучение выполнению инструкций на выполнение простых движений;

выполнение инструкций на выполнение действий с предметами.

2. Обучение экспрессивной речи:

подражание звукам и артикуляционным движениям, повторение слогов и слов;

называние предметов;

обучение выражать свои желания при помощи звуков и слов (возможно, что сначала - как переходный этап - невербально);

обучение выражать согласие и несогласие;

обучение словам, выражающим просьбу;

дальнейшее развитие речи: обучение называть действия, назначение предметов; умение отвечать на вопросы "Для чего это нужно?", "Что этим делают?", "Зачем это нужно?", "Чем ты (например, причесявешься)?" ; умение отвечать на вопросы о себе; обучение пониманию признаков предметов (цвета, формы); умение отвечать на вопросы "Где?" и другие, связанные с пространственным восприятием, и выполнять соответствие инструкции; увеличение числа спонтанных высказываний;

3. Развитие фонематического слуха; обогащение активного словаря; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи:

формирование основ коммуникативной функции речи (при предварительно сформированной потребности в коммуникации);

конвенциональные формы общения;

навыки коммуникации в сложной ситуации (например, если ребенок остался без сопровождения);

навыки речевого общения в различных жизненных ситуациях;

развитие навыков диалога, речевого реципрокного взаимодействия.

4. Развитие речевого творчества:

преодоление искаженных форм речевого творчества (стереотипные игры со словом, неологизмы);

конкретной (и далеко не всегда достижимой не только в дошкольном возрасте, но и позднее) задачей в развитии речевого творчества при РАС является формирование спонтанного речевого высказывания, спонтанной речи.

12. Развитие навыков альтернативной коммуникации.

В части случаев РАС развитие экспрессивной речи затруднено и оказывается отсроченным на неопределенное время. Иногда это связано с тяжестью аутистических расстройств, в других случаях - является следствием сопутствующих нарушений (например, органическим поражением существенных для речевого развития мозговых центров). Высказывается мнение, что отсутствие устной речи становится препятствием в развитии коммуникации как таковой, и предлагается использовать различные способы альтернативной коммуникации, что действительно позволяет реализовать потребность в общении. Данные о том, что использование альтернативной коммуникации стимулирует развитие устной речи, неоднозначны.

Решение о целесообразности обучения ребенка с РАС способам альтернативной коммуникации должно приниматься индивидуально в каждом случае на основании результатов комплексной диагностики.

13. Коррекция проблем поведения.

Проблемное поведение (агрессия, самоагрессия, неадекватные крик, смех, плач, негативизм, аффективные вспышки) очень часто оказываются одним из ключевых препятствий для социальной адаптации и обучения обучающихся с РАС, в связи с чем коррекция поведения занимает очень важное место в структуре комплексного сопровождения.

Проблемы поведения могут корректироваться с использованием прикладного анализа поведения, где исходят из того, что такое поведение всегда выполняет определенную функцию; актом проблемного поведения ребенок с аутизмом осознанно или неосознанно сообщает какую-то информацию. Установив функцию проблемного поведения, можно подобрать средства, предотвращающие (что лучше) или прекращающие это поведение. Общая схема работы:

1. Определение проблемного поведения в терминах поведенческой терапии;

2. Фиксация проблемного поведения: установление эмпирической связи данного поведения с предшествующими и последующими событиями;

3. Определение функции проблемного поведения (обобщенно их две - избегание неприятного и получение желаемого, но каждая включает несколько вариантов);

4. Общий подход: предотвращать ситуации, в которых может возникнуть проблемное поведение; учить ребенка адекватным способам выражать свое желание изменить ситуацию; не поощрять проявления проблемного поведения, если оно все же возникло (ребенок не должен избегать неприятной ситуации с помощью, например, агрессии или крика);

5. Коррекция проблем поведения. Конкретные решения подбираются индивидуально, чаще всего используются:

подкрепление поведения несовместимого с проблемным или отсутствия проблемного поведения;

лишение подкрепления;

"тайм-аут" - ребенок немедленно, до окончания эпизода выводится из ситуации, в которой возникло проблемное поведение; нельзя использовать, если функцией проблемного поведения было избегание неприятной ситуации;

введение в ситуацию после эпизода нежелательного поведения неприятного для ребенка стимула (в терминах поведенческой терапии - "наказание", что не подразумевает негуманного отношения к ребенку). В последние 15 - 20 лет используется редко из-за низкой эффективности (не дает положительного образца поведения). Чаще всего используются повторяющиеся физические упражнения (наклоны, приседания, отжимания).

В рамках развивающих коррекционных подходов в целях коррекции проблемного поведения используются психодрама, игротерапия, когнитивная психотерапия, но как специальное направление сопровождения проблема выделена недостаточно четко.

Стереотипии также относят к проблемному поведению, но рассматривают отдельно, так как наиболее характерные из них (компенсаторные, аутостимуляционно-гиперкомпенсаторные) связаны с глубинными звеньями патогенеза аутизма, рассматриваются как его неотъемлемый диагностически значимый признак и отличаются высокой ригидностью по отношению к лечебно-коррекционным воздействиям.

Вопросом коррекции стереотипий специально занимается только прикладной анализ поведения.

14. Коррекция и развитие эмоциональной сферы.

Эмоциональные нарушения занимают очень важное место в структуре аутистических расстройств. Отдельные задачи эмоционального развития включены в другие образовательные направления, но, как представляется, целесообразно выделить основные задачи эмоционального развития специально.

Формирование способности эмоционального взаимодействия с другими людьми и окружающим миром в целом:

формирование способности выделять и адекватно оценивать внешние признаки эмоционального состояния других людей, использовать эти признаки как предикторы их поведения;

развитие способности к использованию в качестве эмоциональной значимой оценки собственного поведения и поведения других людей социально принятых критериев;

развитие способности к эмоциональному резонансу, в перспективе - к сопереживанию, сочувствию, состраданию;

уметь выделять определенные явления окружающего мира (голоса людей и их лица, звуки музыкальных инструментов, природные и бытовые звуки, картины природы), связывая их с тем или иным эмоциональным смыслом (используя различные приемы, например, эмоциональное заражение, эстетическое воздействие).

15. Обучение навыкам самообслуживания и бытовым навыкам.

Достижение главной цели комплексного сопровождения обучающихся с РАС (способность к самостоятельной и независимой жизни) невозможно, если ребенок не будет уметь себя обслуживать: одеваться и раздеваться, чистить зубы, есть, умываться, пользоваться туалетом и совершать другие гигиенические процедуры, выполнять простейшие бытовые навыки. Все это необходимо начинать осваивать в дошкольном возрасте.

Обычно такого рода обучение происходит в семье, но в случае аутизма родители (законные представители) и другие близкие, несмотря на значительные усилия, очень часто не могут достичь желаемого без помощи специалистов. Учитывая комплексность навыков самообслуживания и бытовых навыков, нарушенными оказываются, по существу, не они сами, а лежащие в их основе более простые и одновременно более глубокие нарушения.

16. Формирование предпосылок интеллектуальной деятельности.

При РАС когнитивные нарушения по своей природе, структуре и динамике не совпадают с таковыми при умственной отсталости, их оценка основывается на несколько иных критериях и требует специальных знаний и большой осторожности.

Формирование предпосылок интеллектуальной деятельности является обязательной составляющей комплексного сопровождения обучающихся с РАС. Этот раздел работы имеет большое диагностическое значение, так как полученные результаты могут прояснить природу и содержание имеющихся когнитивных нарушений, способствовать оптимальному выбору стратегии комплексного сопровождения.

Независимо от оценки когнитивной сферы ребенка с РАС, прикладной анализ поведения предлагает отрабатывать, в первую очередь, такие простейшие операции как соотнесение и различение.

Используются следующие виды заданий:

- 1) сортировка (обследуемый расположить предметы или картинки рядом с соответствующими образцами);
- 2) выполнение инструкции "Найди (подбери, дай, возьми) такой же";
- 3) соотнесение одинаковых предметов;
- 4) соотнесение предметов и их изображений;
- 5) навыки соотнесения и различения предметов по признакам цвета, формы, размера;
- 6) задания на ранжирование (сериацию);
- 7) соотнесение количества (один - много; один - два - много).

Развивающие подходы предполагают возможность отработки как перечисленных, так и иных простейших когнитивных операций в ходе совместной с ребенком игровой деятельности, которая формируется у дошкольника с аутизмом в процессе индивидуальных занятий с педагогическим

работником, и далее - в ходе игровых занятий в малой группе Организации. Однако ведущим направлением формирования предпосылок интеллектуальной деятельности у дошкольника с РАС с точки зрения развивающих подходов является формирование произвольности, развитие возможности к организации собственного внимания и поведения.

17. Основной этап дошкольного образования обучающихся с РАС.

Основными задачами коррекционной работы на этом этапе в направлении социально-коммуникативного развития являются:

1. Формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, что означает:

способность различать своих и чужих, членов семьи, знакомых педагогических работников;

способность выделять себя как физический объект, называть и (или) показывать части тела, лица, отмечая их принадлежность ("мой нос", "моя рука");

способность выделять объекты окружающего мира, различать других людей (членов семьи, знакомых педагогических работников; мужчин и женщин; людей разного возраста); дифференцировать других обучающихся; выделять себя как субъекта.

2. Формирование предпосылок общения, развитие общения и взаимодействия ребенка с педагогическим работником и другими детьми:

формирование предпосылок общения через обучение: адекватно просить о желаемом (словом или невербально); через совместную деятельность с педагогическим работником (игра, бытовые проблемы, самообслуживание), в дальнейшем - с детьми под контролем педагогического работника; далее - самостоятельно;

взаимодействие с педагогическим работником: выполнение простых инструкций, произвольное подражание;

реципрокное диадическое взаимодействие со педагогическим работником как предпосылка совместной деятельности, включая игровую;

установление взаимодействия с другими детьми в рамках диадического взаимодействия или взаимодействия в малой группе (при содействии и под контролем педагогических работников);

развитие игры (игра "с правилами", социально-имитативная, сюжетная, ролевая игра) с целью коммуникативного, социального, интеллектуального, речевого, аффективного развития ребенка;

использование конвенциональных форм общения, начиная с простейших форм ("Пока!", "Привет!") и переходя постепенно к более развитым ("Здравствуйте!", "До свидания!") и использованию обращения и, по возможности, взгляда в глаза человеку, к которому ребенок обращается ("Здравствуйте, Мария Ивановна!", "До свидания, Павел Петрович!").

3. Формирование готовности к совместной деятельности с другими обучающимися:

формирование толерантного (в дальнейшем дифференцированного, доброжелательного) отношения к другим детям;

формирование способности устанавливать и поддерживать контакт;

целью коммуникативного, социального, интеллектуального, речевого, аффективного развития - игра (социально-имитативная, "с правилами", сюжетная, ролевая);

возможность совместных учебных занятий.

4. Формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, на природе:

введение правил безопасного поведения на основе отработки стереотипа, на основе эмоционального контакта с педагогическим работником;

осмысление отработанных стереотипов по мере возможностей ребенка.

5. Становление самостоятельности:

продолжение обучения использованию расписаний;

постепенное расширение сферы применения расписаний, переход к более абстрактным формам расписаний;

постепенное замещение декларативных форм запоминания - процедурными: не механическое запоминание, а усвоение функциональной, логической связи событий;

переход к более общим формам расписаний, наработка гибкости в планировании и поведении.

6. Развитие социального и эмоционального интеллекта, развитие эмоциональной отзывчивости, сопереживания:

умение эмоционально выделять людей, то есть развивать уровень базальной аффективной коммуникации - умение воспринимать знаки эмоциональной жизни других людей, различать эти знаки, правильно оценивать их и адекватно на них реагировать;

формирование чувства привязанности к близким, эмоционального контакта с ними и с другими людьми;

формирование предпосылок осмысления собственных аффективных переживаний и эмоциональной жизни других людей;

развитие способности к сопереживанию и эмоциональной отзывчивости (на основе эмоционального контакта, в ходе совместного опыта различного характера - бытовая деятельность, игра, впечатления от природы, искусства).

7. Формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества:

формирование позитивного отношения к своим действиям в русле особого

интереса через эмоциональное заражение, по инструкции на основе эмоционального контакта и (или) адекватных видов подкрепления;

расширение (по возможности) спектра мотивирующих факторов;

формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества на основе мотивации, адекватной уровню развития ребенка и ситуации.

8. Развитие целенаправленности и саморегуляции собственных действий:

формирование целенаправленности на основе особого интереса и (или) адекватного подкрепления;

обучение основам саморегуляции (возможно только при соответствующем уровне самосознания).

9. Усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности. Формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу обучающихся и педагогических работников в Организации:

обучение формальному следованию правилам поведения, соответствующим нормам и ценностям, принятым в обществе, на основе поведенческого стереотипа;

смысловое насыщение формально усвоенных правил поведения, соответствующих нормам и ценностям, принятым в обществе, по мере формирования представлений о семье, обществе, морали, нравственности.

10. Формирование способности к спонтанному и произвольному общению:

создание условий для становления спонтанного общения: полное (или в значительной степени) преодоление проблем физической и психической самоидентификации; развитие коммуникативной интенции и средств ее структурирования и разворачивания; формирование мотивации к общению;

возможность взаимобменного использования средств коммуникации (не обязательно вербальные);

возможность произвольной коммуникации (по просьбе других людей - родителей (законных представителей), специалистов, друзей).

18. Пропедевтический этап дошкольного образования обучающихся с РАС.

В пропедевтическом периоде дошкольного образования эта работа должна обеспечить такой результат, чтобы поведенческие проблемы ребенка с аутизмом не могли существенно влиять на возможность его пребывания в коллективе, на процесс обучения.

Виды проблемного поведения в разной степени устойчивы к лечебно-коррекционным воздействиям, что связано со многими причинами, в том числе, с особенностями их генеза.

Такие виды проблемного поведения, как агрессия и самоагрессия, аффективные вспышки, неадекватные крики, плач, смех, негативизм либо относятся к искаженным формам реакции ребенка на те или иные ситуации, либо возникают вследствие эндогенных причин. В первом случае принципиально возможна и предпочтительна психолого-педагогическая коррекция (при необходимости используется медикаментозная поддержка); во втором случае медикаментозное лечение - на первом плане, но в сочетании с психолого-педагогическими методами; возможны случаи смешанного генеза. Конкретные решения всегда индивидуальны.

Необходима правильная организация взаимодействия ребенка с РАС с членами семьи - положительный эмоциональный фон, внимание к ребенку не только тогда, когда он плохо себя ведет. Одобрение и поощрение успехов и достижений, отсутствие подкрепления нежелательных форм поведения.

Психолого-педагогические условия, обеспечивающие развитие ребенка с РАС.

Программа предполагает создание следующих психолого-педагогических условий, направленных на преодоление обусловленных аутизмом нарушений, сопутствующих расстройств и развитие ребенка в соответствии с его индивидуальными особенностями и возможностями:

1. Научная обоснованность и гибкость методических и организационных решений задач комплексного сопровождения обучающихся с аутизмом в дошкольном возрасте.

2. Интегративная направленность комплексного сопровождения.

3. Этапный, дифференцированный, личностно ориентированный и преемственный характер комплексного сопровождения.
4. Организация развивающей образовательной среды, способствующей реализации особых образовательных потребностей обучающихся с аутизмом и - в соответствии с положениями Стандарта - социально-коммуникативному, речевому, познавательному, художественно-эстетическому и физическому развитию с учетом особенностей развития при РАС.
5. Сбалансированность усилий, направленных на коррекцию аутистических расстройств у ребенка с аутизмом, и организацию среды, адекватной особенностям его развития;
6. Ориентированность коррекционно-педагогической оценки на относительные показатели детской успешности, то есть положительную динамику коррекционной работы и общего развития.
7. Активное участие семьи как необходимое условие коррекции аутистических расстройств и по возможности успешного развития ребенка с РАС;
8. Высокая и постоянно повышаемая профессиональная компетентность психолого-педагогических сотрудников в вопросах коррекции РАС в соответствии с требованиями их функционала - через занятия на курсах повышения квалификации, участия в обучающих семинарах, конференциях.

Литература

1. Алявина Е. А., Бардышевская М. К. и др. Аутизм: методические рекомендации по коррекционной работе / Под ред. С. А. Морозова. М. : Издательство «СигналЪ», 2002.
2. Баряева Л. Б. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. СПб. : Издательство Союз, 2001.
3. Башина В. М. Ранний детский аутизм / Исцеление: Альманах. М., 1993. С. 154-165.
4. Башина В. М., Симашкова Н. В. К особенностям коррекции речевых расстройств у больных с ранним детским аутизмом // Альманах «Исцеление». М., 1993.
5. Веденина М. Ю., Костин И. А., Морозова С. С. и др. Аутичный ребенок – проблемы в быту (Методические рекомендации по обучению социально-бытовым навыкам аутичных детей и подростков) / Под ред. С. А. Морозова. М., 1998.
6. Возжаева Ф. С. Реализация комплексных реабилитационных программ для детей-инвалидов // Социальное обеспечение. 2005. № 18.
7. Волкова Г. А. Логопедическая ритмика. М., 1985.
8. Воспитание и обучение детей с тяжелыми нарушениями речи // Программы для специальных дошкольных учреждений. Минск : Национальный институт образования, 2007.
9. Гилберг К., Питерс Т. Аутизм: медицинские и педагогические аспекты. СПб. : ИСПиП, 1998. 124 с.
10. Гонеев А. Д. Основы коррекционной педагогики. М. : Академия, 1999.
11. Зюмалла Р. Обучение и сопровождение детей с аутизмом по программе ТЕАССН / Пер. с нем. Минск : Общественное объединение «Белорусская ассоциация помощи детям-инвалидам и молодым инвалидам», 2005.
12. Карвасарская И. Б. В стороне. Из опыта работы с аутичными детьми. М. : Теревинф, 2003. 70 с.
13. Ковалев В. В. Синдромы раннего детского аутизма // Психиатрия детского возраста (Руководство для врачей). М. : Медицина, 1979. С. 33-41.
14. Лебединская К. С., Никольская О. С. Диагностическая карта. Исследование ребенка первых двух лет жизни при предположении у него раннего детского аутизма // Диагностика раннего детского аутизма. М. : Просвещение, 1991.
15. Лебединская К. С., Никольская О. С. Диагностика раннего детского аутизма. М. : Просвещение, 1991.
16. Лебединская К. С., Никольская О. С., Баенская Е. Р., Либлинг М. М. Эмоциональные

нарушения в детском возрасте и их коррекция. М. : Изд-во Моск. ун-та, 1990.

17. Либлинг М. М. Подготовка к обучению детей с ранним детским аутизмом // Дефектология, 1998, № 1.

18. Лютова Е. К., Монина Г. Б. Шпаргалка для взрослых: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. М., 2000.

19. Мамайчук И. И. Помощь психолога детям с аутизмом. СПб. : Речь, 2007.

20. Морозов С. А. Детский аутизм и основы его коррекции. М. : Издательство «СигналЪ», 2002.

21. Морозов С. А. Основы социальной и правовой помощи лицам с аутизмом. М. : Издательство «СигналЪ», 2002.

22. Морозов С. А. (ред.) Я и мой день. Книга для детей с аутизмом. М., 1998.

23. Морозов С. А., Морозова Т. И. Мир за стеклянной стеной (Книга для родителей аутичных детей). М. : Издательство «СигналЪ», 2002.

24. Никольская О. С. Проблемы обучения аутичных детей // Дефектология. 1995. № 1.

25. Никольская О. С., Баенская Е. Р., Либлинг М. М. Аутичный ребенок. Пути помощи. М. : Теревинф, 2007.

26. Никольская О. С., Баенская Е. Р., Либлинг М. М., Костин И. А., Веденина М. Ю., Аршатский А. В., Аршатская О. С. Дети и подростки с аутизмом. Психологическое сопровождение. М. : Теревинф, 2005.

27. Нуриева Л. Г. Развитие речи у аутичных детей: Методические разработки. М. : Теревинф, 2003.

28. Ньюмен С. Игры и занятия с особым ребенком. Руководство для родителей / Пер. с англ. Н. Л. Холмогоровой. М. : Теревинф, 2009.

29. Петрушин В. И. Слушай, пой, играй: пособие для музыкального самообразования. М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. 272 с.

30. Питерс Т. Аутизм: от теоретического понимания к педагогическому воздействию. СПб. : Институт специальной педагогики и психологии, 1999. 192 с.

31. Программа обучения и воспитания детей дошкольного возраста с выраженной умственной отсталостью. М., 1993.

32. Скопинцева О. А. Развитие музыкально-художественного творчества старших дошкольников. Волгоград : Издательство «Учитель», 2011.

33. Старикова З. А. Из опыта работы учителя-дефектолога дошкольного учреждения с аутичным ребенком // Дефектология, 2000. №36. С. 75-76.

34. Шептенко П. А., Воронина Г. А. Методика и технология работы социального педагога. М. : Академия, 2002.

35. Шипицына Л. М. (сост.) Детский аутизм. Хрестоматия: Учебное пособие для студентов высших и средних педагогических, психологических и медицинских учебных заведений. СПб. : Дидактика плюс, 2001.

36. Шоплер Э., Ланзинд М., Ватерс Л. Поддержка аутичных и отстающих в развитии детей. Сборник упражнений для специалистов и родителей по программе ТЕАССН. Минск : Издательство БелАПДИ «Открытые двери», 1997.

37. Янушко Е. А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия. М. : Теревинф, 2004. 136 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Карта психолого-педагогического обследования

ребенка с особыми нуждами

(Л.А. Асламазова, А.Н. Сафонова)

Ф.И.О. _____

Дата рождения _____

Сведения о родителях:

Магь: _____

Отец: _____

Домашний адрес _____

Телефон _____

Посещаемое образовательное учреждение _____

Программа (программы) обучения _____

Посещает ли ребенок в настоящее время другое учреждение? Какое? _____

Краткие сведения из анамнеза:

Особенности раннего развития и лечения: _____

Жалобы: _____

Срок посещения данного учреждения: _____

Основной специалист _____

Срок работы с данным специалистом _____

Все сведения предоставлены с моего согласия _____ / _____
(указать кто: родитель (мать, отец) / законный представитель)

I.	Особенности поведения и эмоционально-волевой сферы	Указать дату заполнения	Указать дату заполнения	Указать дату заполнения
1.	Визуальный контакт: (указывается наличие или отсутствие)	«+» или «-»	«+» или «-»	«+» или «-»
1.1	Устанавливает			
1.2	Устанавливает на непродолжительный срок (какой? _____)			
1.3	Не устанавливает			
2.	Коммуникативные отношения:			
2.1	Вступает			
2.2	Не вступает			

3.	<i>Контроль за поведением:</i>			
3.1	Осуществляет самостоятельный контроль			
3.2	Импульсивен, но возможен внешний контроль			
3.3	Стереотипное поведение			
3.4	Полевое поведение			
3.5	Неактивен			
3.6	Аспонтанен			
3.7	Нуждается в дополнительном поощрении			
4.	<i>Общение (со взрослыми и детьми):</i>			
4.1	Общается			
4.2	Не общается			
4.3	Избирателен в общении			
4.4	Общение формальное			
4.5	Наблюдает со стороны			
4.6	Не интересуется			
4.7	Проявляет агрессивные вспышки			
4.8	Копирует поведение других			
4.9	Избегает общения			
5.	<i>Особенности поведения в общественных местах:</i>			
5.1	На прогулке:			
5.2	В транспорте:			
5.3	В гостях:			
5.4	В магазине:			
5.5	В местах развлечений:			
5.6	В учреждении:			
6.	<i>Испытывает страхи:</i>			
6.1	Мотивированные (указать какие)			
6.2	Немотивированные (указать какие)			

П.	Характер деятельности			
1.	<i>Целенаправленность:</i>			
1.1	Деятельность целенаправленна			
1.2	Деятельность хаотична			
2.	<i>Сосредоточенность:</i>			
2.1	Сосредотачивается на конкретном задании			
2.2	Кратковременно сосредотачивается на конкретном задании			
2.3	На конкретном задании не сосредотачивается			
3.	<i>Отношение к инструкциям педагога:</i>			

3.1	Принимает полностью			
3.2	Принимает частично			
3.3	Выполняет задания по-своему			
3.4	Не принимает			
4.	<i>Наиболее продуктивные виды деятельности:</i>			
4.1	Игровая			
4.2	Учебная			

III.	Особенности общения			
1.	<i>Вербальное общение:</i>			
1.1	Полностью доступно			
1.2	Способность вести диалог в стандартных ситуациях (как тебя зовут, сколько тебе лет и пр.)			
1.3	Отсутствие способности к ведению диалога (использование речевых штампов, стереотипии без связи с ситуацией)			
1.4	Отмечаются отдельные звуки, звукоподражания			
1.5	Недоступно			
2.	<i>Невербальное общение:</i>			
2.1	<i>Визуальный контакт:</i>			
2.1.1	Адекватный			
2.1.2	Неадекватный			
2.1.3	Следит за взором собеседника			
2.1.4	Показывает глазами			
2.1.5	Эпизодический			
2.1.6	Избегает			
2.1.7	Отсутствует			
2.2	<i>Жесты:</i>			
2.2.1	Указательный жест			
2.2.2	Другие формы использования жестов (указать какие)			
2.3	<i>Мимика:</i>			
2.3.1	Адекватная			
2.3.2	Неадекватная			
2.3.3	Отсутствует			
2.4	<i>Интонация:</i>			
2.4.1	Адекватная			
2.4.2	Неадекватная			
2.4.3	Плохо модулированная			
3.	<i>Знание о других людях:</i>			
3.1	Об учащихся (имена, фамилии, пол)			
3.2	О педагогах (имя, отчество педагога, воспитателя, других специалистов)			

3.3	Имеет ли друзей			
3.4	Есть предпочтения в общении			
3.5	Имеет ли представление о том, что «любит» или «не любит» другой человек			

IV.	Сформированность навыков самообслуживания			
1.	<i>Навыки самообслуживания (мытьё рук, вытирание рук полотенцем, самостоятельный туалет, одевание и раздевание, застегивание и инуровка):</i>			
1.1	Сформированы			
1.2	Частично сформированы			
1.3	Несформированы			
2.	<i>Прием пищи:</i>			
2.1	Ест самостоятельно			
2.2	Ест с помощью взрослого			
2.3	Ест только определенную пищу			
2.4	От питания в детском саду, школе отказывается (указать почему)			

V.	Игровая деятельность			
1.	<i>Предметные действия:</i>			
1.1	Осуществляет			
1.2	Не осуществляет			
1.3	Предпочитает манипуляции с предметами			
1.4	Предпочитает упорядоченные действия с предметами			
2.	<i>Предназначение игрушек:</i>			
2.1	Понимает			
2.2	Не понимает			
3.	<i>Самостоятельные игровые действия:</i>			
3.1	Осуществляет			
3.2	Не осуществляет			
4.	<i>Совместные игровые действия:</i>			
4.1	Осуществляет			
4.2	Не осуществляет			
5.	<i>Использование предметов-заменителей:</i>			
5.1	Очень широко использует			
5.2	Иногда использует (в какой ситуации)			
5.3	Не использует			
6.	<i>Ролевая игра</i>			
6.1	Сформирована			
6.2	Не сформирована			
7.	<i>Сюжетная игра</i>			
7.1	Сформирована			

7.2	Не сформирована			
8.	<i>Символическая игра</i>			
8.1	Сформирована			
8.2	Не сформирована			
9.	<i>Игра с правилами</i>			
9.1	Сформирована			
9.2	Не сформирована			
10.	<i>Что предпочитает делать в свободное время</i> (нужное выбрать или добавить): бездействует, рисует, читает, лепит, увлечен компьютером, смотрит телевизор, поет, ...			
11.	<i>Поведение во время игры:</i>			
11.1	Во время игры ведет себя стереотипно			
11.2	Ведет себя гибко			
11.3	Вступает в контакт			
11.4	Берет на себя роль ведущего			
11.5	Является ведомым в игре			
11.6	Легко выходит из игры			
11.7	«Застревает» на определенном этапе игры			
11.8	При выходе из игры происходит аффективная вспышка			

VI.	<i>Познавательная деятельность</i>			
1.	<i>Общая осведомленность и социально-бытовая ориентировка:</i>			
1.1	Представления о себе:			
1.1.1	Правильно использует личное местоимение и притяжательные формы (я, ты, я-мы, я-вы и т.д.)			
1.1.2	Путает			
1.1.3	Говорит о себе в третьем лице			
1.1.4	Представления о себе слабо сформированы			
1.2	Знание собственного имени, фамилии, адреса, имен родителей и т.д.			
1.2.1	Сформированы			
1.2.2	Не сформированы			
2.	<i>Восприятие сенсорных эталонов:</i>			
2.1	<i>Представление о цвете</i>			
2.1.1	<i>Основные цвета:</i>			
2.1.1.1	Соотносит			
2.1.1.2	Показывает			
2.1.1.3	Называет			
2.1.2	<i>Оттеночные цвета:</i>			
2.1.1.1	Соотносит			

2.1.1.2	Показывает			
2.1.1.3	Называет			
2.2	<i>Представления о форме</i>			
2.2.1	Соотносит			
2.2.2	Показывает			
2.2.3	Называет			
2.3	<i>Представление о величине</i>			
2.3.1	Соотносит			
2.3.2	Показывает			
2.3.3	Называет			
2.3.4	Строит сериационные ряды из 3-х элементов			
2.3.5	Строит сериационные ряды из 10-ти элементов			
2.4	<i>Избирательность восприятия</i> (напр., знает цвета, оттенки, но предпочитает некоторые особенно; или некоторые формы и т.д.)			
3.	<i>Восприятие пространственных соотношений:</i>			
3.1	<i>Ведущая рука:</i>			
3.1.1	Правая			
3.1.2	Левая			
3.2	<i>Ориентировка в сторонах собственного тела:</i>			
3.2.1	Ориентируется			
3.2.2	Не ориентируется			
3.3	<i>Дифференциация пространственных понятий:</i>			
3.3.1	Выше — ниже			
3.3.2	Дальше — ближе			
3.3.3	Справа — слева			
3.3.4	Впереди — сзади			
3.3.5	В центре			
3.4	<i>Ориентировка на плоскости:</i>			
3.4.1	Ориентируется			
3.4.2	Не ориентируется			
3.5	<i>Ориентировка в пространстве:</i>			
3.5.1	Ориентируется			
3.5.2	Не ориентируется			
3.6	<i>Целостный образ предмета (складывание картинок из частей):</i>			
3.6.1	Разрез по вертикали (указать сколько частей)			
3.6.2	Разрез по горизонтали (указать сколько частей)			
3.6.3	Разрез по диагонали (сколько частей)			
3.6.4	Разрез по ломаной линии (сколько частей)			
3.7	<i>Временные представления:</i>			

3.7.1	Календарь			
3.7.2	Дни недели			
3.7.3	Времена года и их характеристики			
3.8	<i>Понимание и использование логико-грамматических конструкций</i>			
4.	<i>Конструктивный праксис:</i>			
4.1	<i>Складывание фигур из палочек:</i>			
4.1.1	По подражанию			
4.1.2	По образцу			
4.1.3	По представлению			
4.2	<i>Конструирование из строительного материала:</i>			
4.2.1	По подражанию			
4.2.2	По образцу			
4.2.3	По представлению			
5.	<i>Внимание:</i>			
5.1	Плохо сосредотачивается			
5.2	С трудом удерживает внимание на объекте			
5.3	Низкая концентрация			
5.4	Внимание поверхностное, недостаточно устойчивое			
5.5	Быстро истощается			
5.6	Требует частого переключения на другой вид деятельности			
5.7	Плохое переключение внимания			
5.8	Внимание достаточно устойчивое			
5.9	Внимание устойчивое, если есть заинтересованность			
5.10	Длительность сосредоточения и переключения внимания удовлетворительная			
6.	<i>Память:</i>			
6.1	Преобладает зрительная			
6.2	Преобладает слуховая			
6.3	Преобладает ассоциативная (опосредованное запоминание)			
6.4	<i>Запоминание материала:</i>			
6.4.1	Запоминает хорошо, быстро			
6.4.2	Удерживает в памяти долго			
6.4.3	Запоминает плохо			
6.4.4	Быстро теряет			
6.5	<i>Избирательность памяти:</i>			
6.5.1	Зависит от материала			
6.5.2	Зависит от анализатора			
7.	<i>Пресыщение:</i>			
7.1	Ярко выражено			

7.2	Возникает на фоне какого-либо одного вида деятельности			
7.3	Практически отсутствует			
8.	<i>Утомление:</i>			
8.1	Ярко выражено			
8.2	Возникает на фоне какого-либо одного вида деятельности			
8.3	Практически отсутствует			

VII.	Моторика			
1.	<i>Общая моторика:</i>			
1.1	Координация движений (указать): неуклюжий, ловкий, ...			
1.2	Выполнение движений по инструкции (физические упражнения)			
1.3	Ходьба (прямохождение, ходьба по лестнице и т.д.)			
1.4	Прыжки (на 2-х ногах, на 1-ой ноге)			
1.5	Бег			
2.	<i>Мимические движения лица:</i>			
2.1	Улыбка			
2.2	Плач			
2.3	Серьезное выражение лица			
2.4	Полное отсутствие мимических движений			
3.	<i>Мелкая моторика:</i>			
3.1	<i>Координированность движений пальцев рук</i>			
3.2	<i>Выполнение двигательных актов пальцами рук:</i>			
3.2.1	Застегивание			
3.2.2	Завязывание			
3.2.3	Шнуровка			
3.2.4	Вдевание			
3.3	<i>Манипуляции с мелкими предметами (пуговицы, мелкий конструктор):</i>			
3.3.1	Осуществляет			
3.3.2	Не осуществляет			
3.4	<i>Трехпальцевый хват:</i>			
3.4.1	Сформирован			
3.4.2	Не сформирован			
4.	<i>Имитация двигательных нарушений:</i>			
4.1	Пониженный тонус			
4.2	Псевдогиперкинезы			
4.3	Наличие двигательных стереотипий (в каких ситуациях)			
5.	<i>Графическая деятельность:</i>			
5.1	Обводка			
5.2	Соединение по точкам			

5.3	Штриховка			
5.4	Закрашивание			
5.5	Прорисовывание			
5.6	Твердость прописываемых линий			
5.7	Аккуратность линий			
5.8	Рисунок (срисовывание, спонтанное рисование)			

VIII.	Особенности речевого развития			
1.	<i>Общая характеристика речи:</i>			
1.1	Мутизм			
1.2	Наличие эхололий			
1.3	Наличие речевых штампов			
1.4	Вокализации			
1.5	Звукоподражания			
1.6	Фразовая речь			
2.	<i>Звукопроизношение:</i>			
2.1	Правильное			
2.2	Нарушенное			
3.	<i>Объем словаря:</i>			
3.1	<i>Активного:</i>			
3.1.1	Достаточный			
3.1.2	Малый			
3.1.3	Недостаточный			
3.2	<i>Пассивного:</i>			
3.2.1	Достаточный			
3.2.2	Малый			
3.2.3	Недостаточный			
3.3	Наличие неологизмов			
4.	<i>Интонация:</i>			
4.1	Речь интонирует			
4.2	Речь не интонирует			
4.3	Наличие специфических интонаций			
5.	<i>Грамматический строй речи:</i>			
5.1	Правильный			
5.2	Неправильный			
6.	<i>Составление рассказа:</i>			
6.1	Составляет (по картинке, по плану, самостоятельно)			
6.2	Особенности составления рассказа			
6.3	Не составляет			
7.	<i>Пересказ рассказа:</i>			

7.1	Составляет (по картинке, по плану, самостоятельно)			
7.2	Особенности составления пересказа			
7.3	Не составляет			

IX.	Интеллектуальное развитие ребенка			
1.	<i>Уровень развития мышления:</i>			
1.1	Предметно-действенное			
1.2	Наглядно-образное			
1.3	Абстрактно-логическое			
2.	<i>Причинно-следственные отношения:</i>			
2.1	Устанавливает			
2.2	Устанавливает, но искажает (с опорой на латентные признаки)			
2.3	Не устанавливает			
3.	<i>Обобщающие понятия:</i>			
3.1	Сформированы			
3.2	Сформированы, но искажены (с опорой на латентные признаки)			
3.3	Не сформированы			
4.	<i>Понимание рассказа со скрытым смыслом:</i>			
4.1	Улавливает скрытый смысл			
4.2	Частично улавливает скрытый смысл			
4.3	Не улавливает скрытый смысл			
5.	<i>Проба «4-ый лишний»:</i>			
5.1	Выделяет			
5.2	Выделяет с опорой на латентные признаки			
5.3	Не выделяет			
6.	<i>Существенные признаки предметов и явлений:</i>			
6.1	Выделяет			
6.2	Избирательно выделяет (с опорой на латентные признаки)			
6.3	Не выделяет			

Заключение:

Рекомендации:

7. Участие в игре, организованной взрослым: - выделяет начало и конец игры; - принимает правила игры.			
8. Взаимодействие с детьми в деятельности: - выполняет задание, сидя с детьми за общим столом; - участвует в создании коллективных работ.			
9. Понимает последовательность видов деятельности при постоянной структуре занятия			
10. Часть времени играет независимо от родителей			
11. Здоровается, прощается			

2. Коммуникативные навыки.

Навык	Выполняет с помощью	Выполняет по напоминанию	Выполняет самостоятельно
1. Сосредотачивает внимание на говорящем			
2. Соблюдает очередность			
3. Использует в общении невербальные средства			
4. Использует в общении вербальные средства			
5. Отвечает на обращенную речь			
6. Иницирует общение			

3. Навыки, необходимые для обучения.

Навык	Выполняет с помощью	Выполняет по напоминанию	Выполняет самостоятельно
1. Концентрирует внимание на задании			
2. Выполняет инструкцию, обращенную к группе			
3. Соблюдает последовательность при выполнении задания			
4. Проявляет интерес к результату			
5. Радуется поощрению			
6. Понимает смысл слов, регулирующих поведение (садитесь на стульчики, смотрите, занятие окончено и т. д.)			

4. Использование двигательных навыков в деятельности.

Крупная моторика и пространственная ориентировка

Навык	Выполняет с помощью	Выполняет по напоминанию	Выполняет самостоятельно
1. Передвигается целенаправленно: - смена поз; - ползание; - ходьба; - преодоление препятствий			
2. Планирует действия: - выделяет цель; - соблюдает последовательность действий; - понимает, что результат достигнут			

Мелкая моторика и зрительно-двигательная координация

Навык	Выполняет с помощью	Выполняет по напоминанию	Выполняет самостоятельно
1. Использует в деятельности: - ладонный захват; - ладонно-пальцевый захват; - щепоть; - пальцевой захват.			
2. Планирует действия: - выделяет цель; - соблюдает последовательность действий; - понимает, что результат достигнут			

5. Навыки самообслуживания.

Навык	Выполняет с помощью Дата и вид помощи	Выполняет по напоминанию	Выполняет самостоятельно
1. Еда: - ест твердую пищу руками; - ест ложкой вязкую пищу; - ест ложкой жидкую пищу; - ест вилкой			
2. Питье: - пьет из чашки; - наливает питье в чашку			
3. Одевание и раздевание: - снимает одежду; - надевает простую одежду			
4. Гигиена тела: - моет руки; - моет лицо; - чистит зубы			
5. Пользование туалетом: - сидит на горшке;			

- просится на горшок

Приложение 3

Дневник развития ребенка с особыми нуждами

(Л.А. Асламазова)

Дата	Отрабатываемый навык	Достижения (какие элементы навыка освоил ребенок)	Подкрепление в обучении (что используется в качестве такового)	Временные неудачи (что не удается и почему)	Вопросы специалисту

Приложение 4

Содержание актуального опыта ребенка с умственной отсталостью

(И.М. Бгажнокова с соавт.)

Имя, фамилия ребенка:		
Действие	Освоение действия (ДА/ ПОМОЩЬ/ ЧАСТИЧНО/ НЕТ)	
Когнитивные		
1) Сенсорно-перцептивные действия		
а) сосредоточение и концентрация взгляда на объект		
б) перевод взгляда с одного объекта на другой		
в) сопровождение взглядом движущегося объекта		
г) сопровождение взглядом передвигаемого самим ребенком объекта		
2) Сенсорно-двигательные действия		
а) перемещение «косточек» по проволочной рамке		
б) переворачивание плоских предметов		
в) «адресация» предметов по форме		

г) дифференциация форм по размерам		
д) использование пишущих предметов (мелок, карандаш)		
3. Графомоторные навыки		
а) захватывание карандаша		
б) правильное удерживание карандаша		
в) пространственные передвижения карандаша (вертикально, горизонтально, наклонно, кругообразно)		
г) дифференциация символов (букв, цифр, знаков)		
4. Навыки невербальной коммуникации		
а) установление визуального контакта с собеседником		
б) ориентация на лицо взрослого		
в) удержание позы во время диалога (сидя, стоя)		
г) соблюдение коммуникативной и физической дистанции		
д) адекватное использование мимики и выражения лица		
е) умение выражать желание жестами, мимикой		
5. Общение и речь		
1) Восприятие и понимание речи:		
- Выполнение одного действия по словесной инструкции («Иди сюда»)		
- Выполнение двух действий по словесной инструкции («Иди сюда, посмотри на меня»)		
- Выполнение одного, двух, трех действий по словесной инструкции («Иди сюда, посмотри на меня, сядь»)		
- Выбрать названный предмет из двух		
- Выбрать названный предмет из трех		
- Принести названный предмет, выбрав из ряда объектов		
- Указать названную часть тела		
- Указать две и более названных частей тела		
- Указать названный цвет		
- Указать большой или маленький предмет		
- Показать названный предмет на картинке		
- Выполнить инструкцию с числительным (показать, где яблоко, два, три)		
- Найти парные предметы		
- Найти парные картинки		
- Убрать лишние по цвету, размеру, форме, материалу		
- Повторить предложение из 3-4 слов		
- Назвать события рассказа в любом порядке		
- Назвать ключевые события рассказа в правильном порядке		
6. Хозяйственно-бытовые навыки		
1) Навыки самообслуживания		

а) знание наименований одежды		
б) пространственное различение сторон одежды (лицевая, изнаночная) и умение правильно надевать ее		
в) самостоятельное раздевание		
г) различение обуви по схеме тела (правая, левая)		
д) самостоятельный прием пищи		
е) самостоятельное пользование туалетом		
ж) навыки личной гигиены		
2) Назначение предметов обихода		
Для приготовления напитков - чайник - чай, кофе - молоко - заварной чайник - чашка - блюдце - стакан - сахарница - ложка		
3) Приготовление холодной пищи		
- приготовление бутербродов из нарезанных продуктов - пользование ножом - приготовление салатов - узнавание среди банок консервированных пищевых продуктов - использование консервного ножа - пользование плитой (газовой или электрической) - выбор кухонной посуды - другое ...		
4) Стирка вещей		
- пользование раковиной - пользование водопроводным краном - пользование моющими средствами - пользование стиральной машиной - умение стирать одежду и цветные ткани		
5) Уборка помещения		
- щетки, совок - швабра - пылесос - выключатели, электророзетки - ведро - тряпка - моющие средства		
6) Определение видов пищевых продуктов		
- бакалеи (каши, хлеб) - мясные продукты (колбасы, сосиски) - яйца - молоко и молочные продукты (сыр, творог, кефир) - овощи, фрукты - напитки		

- другое ...		
7) Определение видов упаковки продуктов		
- консервные банки - пакеты, коробки - бутылки - замороженные продукты - тюбики - другое ...		
8) Использование денег		
- узнавание достоинства купюр и монет - ориентировка в стоимости товара - выбор необходимого товара - оплата и получение сдачи		
7. Социальные навыки		
1) Пользование телефоном		
- действия при поступлении звонка - умение вести разговор самостоятельно - знание телефонов экстренной помощи		
2) Ориентация на проезжей части улицы		
- узнавание места перехода - распознавание сигналов светофора - меры предосторожности на улице		
3) Пользование общественным транспортом		
- нахождение места остановки - чтение и узнавание номера маршрута - целевое ожидание на остановке - оплата за проезд - распознавание конечного пункта поездки - соблюдение норм поведения в общественном транспорте		
Профиль развития ребенка с умственной отсталостью		
Действия	Уровень овладения (навык отсутствует/ по подражанию/ по образцу/ по инструкции/ частичное овладение/ полное овладение)	
Когнитивные		
Сенсорно-перцептивные		
Сенсорно-двигательные		
Графомоторные навыки		
Навыки невербальной коммуникации		
Общение и речь		
Хозяйственно-бытовые		
Навыки самообслуживания		
Знание назначения предметов обихода		
Приготовление холодной пищи		
Стирка вещей		
Уборка помещения		

Определение видов пищевых продуктов	
Определение видов упаковки продуктов	
Использование денег	
Социальные	
Пользование телефоном	
Ориентация на проезжей части улицы	
Пользование общественным транспортом	
Выводы и рекомендации	

Приложение 5

Анкета родителя, воспитывающего ребенка с особыми нуждами

(Л.А. Асламазова)

Пол родителя: М Ж Возраст родителя _____ Дата заполнения _____

Форма семейного устройства: родная семья усыновление опека приемная семья

Семейное положение: замужем/ женат в разводе вдова/ вдовец не замужем/ не женат

Образование: высшее неоконч. высшее среднее техническое среднее неполное среднее

Занятость: работающий безработный пенсионер

Доходы семьи: низкие средние выше среднего высокие

Проживаете ли Вы в городе или в сельской местности? _____

Количество в семье детей с особыми нуждами _____

Пол ребенка (детей) с особыми нуждами _____

Возраст ребенка (детей) с особыми нуждами:
 0 — 3 года 4 — 6 лет 7 — 10 лет 11 — 13 лет 14 — 16 лет 17 — 18 лет

Заболел ли ребенок с особыми нуждами (если несколько детей, то укажите для каждого в отдельности) _____

Есть ли другие дети в семье? (если есть, то указать количество) _____

Как другие Ваши дети относятся к ребенку с особыми нуждами? _____

Проживают ли другие родственники вместе с Вами в семье? (указать, кто именно) _____

Как родственники, живущие вместе с Вами, относятся к ребенку с особыми нуждами?

Как относится Ваше окружение (соседи, знакомые, друзья и др.) к тому, что в Вашей семье воспитывается ребенок с особыми нуждами? _____

Какие изменения произошли в Вашей семье с появлением ребенка с особыми нуждами?

Какие из родительских качеств помогают Вам выстраивать эффективные взаимоотношения с

ребенком с особыми нуждами? _____

Какие из Ваших качеств (черт характера) мешают Вам налаживать эффективные взаимоотношения с ребенком с особыми нуждами? _____

Что Вы ожидаете от своего ребенка с особыми нуждами? _____

Каковы Ваши опасения, связанные с ребенком, имеющим особые нужды? _____

С какими реальными трудностями Вы сталкиваетесь в воспитании ребенка с особыми нуждами?

Что (кто) помогает Вам справляться с имеющимися трудностями в воспитании ребенка?

Что (кто) мешает Вам справляться с этими сложностями? _____

Какую конкретно помощь Вы хотели бы получать от специалистов сопровождения (психолога, социального педагога, логопеда, дефектолога)?

Эффективная профессиональная помощь детям с особыми нуждами и их семьями — это ...

Как Вы относитесь к тому, что специалисты сопровождения могут прийти в Вашу семью для оказания помощи? _____

Для повышения эффективности воспитания ребенка с особыми нуждами Вам необходимы:

- лекции и семинары (указать на какую тематику) _____

- тренинговые занятия

- группы встреч с другими семьями, воспитывающими детей с особыми нуждами

- круглые столы с участием специалистов

- родительские конференции

- совместные праздники семей и их детей с особыми нуждами

- консультации специалистов

- психологическая помощь по телефону доверия

- другое (указать что именно?) _____

Я не возражаю против хранения предоставленной информации в _____ .

Приложение 6

Фиксация выполнения программы введения поведенческих реакций у детей с синдромом раннего детского аутизма (Э. Шоплер, М. Ланзид, Л. Ватерс) *

Инструкция: «Делай это», «Делай так»	Реакция	Дата введения	Дата усвоения

* Примечание: данная таблица используется в коррекционной работе с аутичными детьми при введении любых умений и навыков, на выработку которых направлено обучение. Например, в первой колонке записываем: «Покажи нос» (навык, который необходимо выработать); во второй колонке отмечаем, есть ли реакция у ребенка на данную инструкцию и какая; в третьей колонке фиксируем число, месяц, год, когда мы начали вводить это действие; наконец, в четвертой колонке отметим, когда ребенок начнет, действительно, показывать нос по нашей просьбе. Так отрабатываются любые умения и навыки (положи на стол, сядь на стул, принеси..., закрой крышкой, покажи руки и т. д. и т. п.), а фиксация результатов обучения в таблице позволяет отследить динамику усвоения навыков, а также темп и скорость обучения ребенка.

ДОКУМЕНТ ПОДПИСАН ЭЛЕКТРОННОЙ ПОДПИСЬЮ

**МУНИЦИПАЛЬНОЕ КАЗЕННОЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
"СОСНОВСКАЯ СРЕДНЯЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА"**, Елизарова
Валентина Сергеевна, директор

01.11.23 13:53 (MSK)

Сертификат F7B73171144132C14E025A9D73B7B799