

УТВЕРЖДАЮ
Заведующий МБДОУ «Золотой петушок»

Василейко Н.В. Василейко
«31» августа 2023 г.

Адаптированная рабочая программа для
детей с расстройствами аутистического
спектра.
(РАС)

Автор составитель: учитель-дефектолог Базанова Н.В.

Содержание

Целевой раздел.

1. Пояснительная записка 2
2. Цели, задачи, принципы коррекционно-развивающей деятельности по реализации программы 4
3. Создание специальных условий для обучения детей с синдромом РДА. 5
4. Используемые технологии и методы в работе с детьми с РДА 8
5. Развитие эмоциональной сферы 12

Содержательный раздел.

6. Особенности социально-коммуникативного развития детей с синдромом РДА 13
7. Особенности познавательного развития детей с синдромом РДА 17
8. Развитие ручной моторики 28
9. Образовательная область «Речевое развитие» 31
10. Художественно-эстетическое развитие 38
11. Развитие двигательной сферы и физическое развитие 39
12. Формирование навыков самостоятельности 43
13. Обучение навыкам самообслуживания и бытовым навыкам 48
14. Профилактика формирования проблем поведения и их коррекция 50
15. Формирование потребности в коммуникации 53

Организационный раздел.

16. Определение содержания программы 54
17. Рекомендации по проведению коррекционно-развивающих занятий 55
18. Интеграция деятельности воспитателей и специалистов в организации коррекционно-развивающей работы с детьми с синдромом РДА 56
19. Основные направления коррекционно-развивающей работы учителя-дефектолога по образовательным областям 58
20. Работа с родителями 58
21. Учебно-методическое сопровождение программы 60
22. Приложение 1
Примерное индивидуальное сопровождение воспитанника группы с РАС 61
23. Приложение 2.
Комплекс коррекционных игр 69
24. Приложение 3.
Примерные упражнения на занятия 75
25. Диагностический инструментарий для детей от 3-6 лет 78
26. Диагностический инструментарий для детей от 6 -16 лет 87
27. Протокол обследования 91

Целевой раздел.

Пояснительная записка

В последние годы возрастает число детей с синдромом раннего детского аутизма (РДА). Аутизм представляет собой нарушение психического развития, для которого характерны многообразные проявления, впервые отмечаемые в младенческом или детском возрасте. **Аутизм** — расстройство, возникающее вследствие нарушения развития головного мозга и характеризующееся выраженным и всесторонним дефицитом социального взаимодействия и общения, а также ограниченными интересами и повторяющимися действиями. Термин «аутизм» (от греческого autos – сам) означает «оторванность ассоциаций от данных опыта, игнорирование действительных отношений».

Заболевание характеризуется выраженным дефицитом социального взаимодействия и общения, а также ограниченными интересами и повторяющимися действиями.

Оказание своевременной коррекционно-педагогической помощи детям с РДА является актуальным направлением коррекционной педагогики.

У каждого ребёнка с аутизмом уровни развития коммуникативной, интеллектуальной, речевой, эмоциональной, двигательной сфер, самостоятельности, социально-бытовых навыков и навыков самообслуживания могут очень значительно различаться, причем эти различия, как правило, существенно больше, чем при типичном развитии.

Неравномерность развития проявляется в динамике усвоения материала, а именно: в больших индивидуальных различиях по признаку обучаемости; в неодинаковых темпах усвоения материала по различным образовательным областям у одного ребёнка; во временной неравномерности усвоения материала в ходе образовательного процесса: ребёнок может какое-то время как бы не усваивать материал или усваивать его очень медленно, но вслед за этим следует скачок; успешные периоды чередуются с периодами «застоя».

Ряд особенностей обучения и воспитания детей с РАС являются следствием нарушений тонических процессов, восприятия и сквозных психических функций (внимания, памяти, воображения, речи), эмоциональной и регуляторно-волевой сферы.

Тонические процессы, их нарушения по мнению многих отечественных и зарубежных специалистов, играют центральную роль в патогенезе

аутистических расстройств. В практике работы с детьми с РАС это сказывается достаточно многообразно:

на трудностях осуществления выбора как такового (ребёнок не может усилить один из возможных вариантов решения проблемы и отторгнуть другие варианты из-за того, что не срабатывает «закон силы», - и выбор становится затруднённым или невозможным); на определении объёма дневной, недельной нагрузки (превышение предела возможностей ребёнка недопустимо, так как провоцирует развитие пресыщения, и далее негативизма и других форм проблемного поведения);

на установлении структуры дневной нагрузки – продолжительности занятий, их временной и деятельностной структуры;

на определении одного из двух принципиальных направлений сопровождения: на повышении возможностей взаимодействия с окружающим и наработке гибкости взаимодействия или на адаптации среды к особенностям ребёнка (возможен и смешанный вариант, который на практике является самым распространённым);

среди проблем, связанных с особенностями восприятия, в дошкольном возрасте наиболее существенны фрагментарность и симультанность восприятия, а также трудности восприятия и усвоения сукцессивно организованных (то есть развивающихся во времени) процессов.

Фрагментарность восприятия проявляется многообразно, но – так или иначе - затрудняет формирование сенсорных образов (далее влияет на развитие наглядно-образного мышления, формирования представлений и понятий) и, тем самым, обедняет и искажает воспринимаемую картину окружающего.

Симультанность восприятия создаёт предпосылки для трудностей выделения существенных признаков предметов и явлений, трудностей их дифференциации, создаёт ряд специальных проблем обучения и воспитания.

Данная программа обеспечивает социально-личностное, познавательно-речевое развитие детей с синдромом РДА с учетом их индивидуальных особенностей.

Педагогическая целесообразность программы заключается в:

- повышении мотивации коррекционно-развивающей деятельности;
- отборе и оптимальном сочетании эффективных методов и приемов, подборе игр и упражнений коррекционно-развивающей работы с детьми с РДА;
- своевременном включении родителей в коррекционно-педагогический процесс;

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

Основными нормативными документами при проектировании комплексной рабочей программы являются:

- Образовательная программа МБДОУ «Золотой петушок»
- Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей раннего дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра (Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 18 марта 2022 г. № 1))
- Федеральная адаптированная образовательная программа дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. (Приказ от 24 ноября 2022г.№ 1022)
- Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы» под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой, М., 2014г.

Цели, задачи, принципы коррекционно-развивающей деятельности по реализации программы

Целью программы является:

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

Построение системы коррекционно-развивающей работы для детей с аутистическими нарушениями, исправление или ослабление имеющихся проявлений аутизма и вызванных им нарушений, стимуляцию и содействие максимально возможному развитию детей.

Основными задачами программы являются:

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.

В процессе коррекционно-развивающей работы обеспечиваются охрана и укрепление физического и психического здоровья, эмоциональное благополучие каждого ребенка, что способствует успешной реализации задач развития.

В основе программы лежат следующие **принципы**:

Онтогенетический принцип - учет закономерностей развития психических функций и новообразований в норме.

Принцип индивидуального подхода - всестороннее изучение воспитанников и разработку соответствующих мер педагогического воздействия с учетом индивидуальных образовательных потребностей каждого ребенка.

Принцип развития - выделение в процессе коррекционной работы тех задач, которые находятся в зоне ближайшего развития ребенка.

Принцип доступности - построение обучения на уровне реальных познавательных возможностей детей, подбор коррекционно-развивающих пособий в соответствии с санитарно-гигиеническими и возрастными нормами.

Принцип поддержки детской инициативы и самостоятельности для развития познавательных интересов каждого ребенка.

Принцип социального взаимодействия - создание условий для плодотворного взаимодействия всех участников образовательного процесса (детей, родителей и специалистов).

Принцип междисциплинарного подхода – участие в коррекционной работе всех специалистов, работающих в группе для проведения диагностики и совместного обсуждения коррекционно-образовательного плана действий, направленного на конкретного ребенка.

Создание специальных условий для обучения детей с синдромом РДА.

Чтобы понимать детей, которым педагоги желают помочь, необходимо знать, что следствие аутизма — особое состояние искаженного восприятия окружающего. Ребенок с РДА — это ребенок с особым внутренним миром, который наполнен фрагментами событий реального мира, отголосками звуков, эхом отраженной речи, отблесками ярких событий, обонятельных и тактильных переживаний.

Главная проблема аутичного ребенка - нарушение общения с окружающими. Поэтому формирование «учебного поведения» аутичного ребенка зависит от успешности работы по его эмоциональному развитию, а также развитию его способности к контакту и освоению им навыков социального взаимодействия.

Первые контакты необходимо устанавливать в деятельности, которая нравится ребенку, и он испытывает приятные ощущения, например, рисование, пускание мыльных пузырей. Полезна игра в «прятки», когда взрослый то появляется, то исчезает из поля зрения ребенка, что доставляет ребенку радость и наслаждение.

Усложнять формы контактов можно только в том случае, если у ребенка появятся положительные эмоции при общении со взрослыми и потребность в контактах с ними. Эмоциональные контакты должны быть строго дозированы. При их чрезмерном количестве ребенок может вновь отказаться от общения. Следует также оберегать ребенка от конфликтных ситуаций.

После установления эмоционального контакта можно приступать к развитию навыков взаимодействия ребенка и взрослого в более формальной, учебной ситуации. Для этого прежде всего необходимо, чтобы занятия проводились в определенном месте или отдельной комнате в специально отведенное время. Такая пространственно-временная «разметка» помогает формированию у ребенка учебного стереотипа. Он постепенно привыкает к тому, что в комнате, где играет, есть специальный стол, за которым не играют, а занимаются, или, что есть игровая комната – для игры, учебная комната – для занятий. На занятии создается щадящая сенсорная атмосфера, комфортные условия, обстановка безопасности. Этого можно достичь при помощи мягкого освещения, спокойной тихой музыки. В помещении не должно быть острых и тяжелых предметов. Важное значение придается свободной мягкой эмоциональности занятий: необходимо общаться с ребенком негромким голосом, в некоторых случаях, особенно если ребенок возбужден, даже шепотом, нельзя допускать резких движений, обращаться к ребенку с прямыми вопросами. Необходимо поощрение любой, даже минимальной активности ребенка.

При возникновении сенсорного и эмоционального дискомфорта, аффективного поведения необходимо придать ему реальный игровой эмоциональный смысл: для аутичных детей характерно ритмическое раскачивание, данное явление необходимо использовать в процессе выполнения танцевальных ритмических и других упражнений.

Само занятие на первых порах может быть продолжением игры. Требования к организованности, произвольному сосредоточению ребенка пока что совсем не предъявляются, так как преследуются следующие цели:

- сформировать положительную эмоциональную установку ребенка по отношению к занятиям. Если мы сразу же начнем задавать вопросы и требовать организованных произвольных действий, то скорее всего сформируем стойкий негативизм в отношении обучения;
- зафиксировать, отметить время и место занятий, что служит основой стереотипа учебного поведения;

- постепенно закрепить определенную последовательность действий по подготовке к занятию и действий, связанных с завершением занятия.

Занятие может продолжаться несколько минут, причем в конце педагог обязательно говорит о том, что ребенок «хорошо позанимался» и «выполнил задание». Даже малейшая неудача может привести ребенка с синдромом РДА к дезадаптации и дезорганизации. Положительная оценка, наоборот, придает ему уверенность в себе.

Что касается содержательной стороны занятия, то начинать нужно с той деятельности, которую любит ребенок и которая доставляет ему приятные сенсорные ощущения, т.е. всегда исходно ориентироваться на его интересы и пристрастия.

Постепенно вводить контакты различной сенсорной стимуляции: игры с водой, музыкальными игрушками, предметами быта. Ребенка учат составлять пирамиды из кубиков, делать дорожки для кукол. При этом взрослый комментирует действия ребенка. Действия производит то взрослый, то ребенок. Уместна помощь ребенку, когда взрослый выполняет действия его руками. Постепенно помощь уменьшается, что подталкивает ребенка к самостоятельным действиям. Со временем ребенок получает удовольствие от игровой ситуации, и в его поведении просматриваются элементы сюжетной игры. Построение и выбор сюжетной игры проходит совместно со взрослым и позволяет наладить контакт с ребенком. В качестве сюжетов выбираются наиболее значимые для детей моменты: приготовление пищи, кормление, поход к друзьям, поездка на автобусе и др. Взрослый строит дом с забором из кубиков или конструктора, такой же, как дача, на которой ребенок провел лето, делает из пластилина грядки, сажает овощи (из мозаики, пластилина) и постепенно добавляет детали: колодец, собаку и т.д.

Сюжетное развитие используется также в рисовании, аппликации.

В связи с тем, что у аутичного ребенка наблюдаются повышенная тревожность, необоснованные страхи, они могут проявлять агрессию по отношению к некоторым предметам, которые их окружают. Они бросают их, топчут, рвут. Чтобы исключить эти проявления, надо убрать из поля зрения ребенка то, что вызывает у него негативную реакцию, и попытаться привлечь его внимание приятными для него предметами.

Для аутичных детей в силу их отрешенности характерно недостаточное понимание речи и эмоционального смысла происходящего вокруг. Поэтому необходимо комментировать все внешние действия. При этом учитываются интересы ребенка, его опыт, вносится смысл во внешне бессмысленную деятельность, например, ребенок качается, а педагог комментирует это движение как «ветер дует». Постепенно ребенку поясняются причинно-следственные связи, его спрашивают, почему люди поступают так или иначе, вызывая таким образом интерес к окружающему. Для преодоления страхов взрослый дает представления о сути предметов.

Для формирования возможности активного пользования речью взрослый вызывает непроизвольное подражание действиям, мимике, интонации взрослого. Провоцирует ребенка на эхолалии с помощью ритма (например, прыгает, стучит, хлопает в ладоши), в это время повторяются знакомые стихи и песни. Педагог обязательно оставляет паузу, чтобы ребенок мог вставить слово.

Ребенку с синдромом РДА необходимо всестороннее развитие: кроме развития речи, ему нужно развитие мелкой моторики, всего физического состояния, развитие внимания, восприятия, памяти.

Для детей с синдромом РДА важен четкий распорядок дня, четкое соблюдение традиций, идентичность обстановки занятий и постоянство состава группы.

В процессе коррекционно-развивающей работы обеспечиваются охрана и укрепление физического и психического здоровья, эмоциональное благополучие каждого ребенка, что способствует успешной реализации задач развития.

Используемые технологии и методы в работе с детьми с РДА.

Самое важное – это ровный эмоциональный фон. Все свои фразы и предложения нужно формулировать исключительно в положительном ключе, разговаривать спокойно и нейтрально, в некоторых случаях, особенно если ребенок возбужден, даже шепотом, нельзя допускать резких движений.

В речи использовать четкие структурированные фразы, где в первую очередь акцент ставится на том, что именно нужно донести до ребёнка. Например: «Хочешь банан?» или «Сядь на стул». Если необходимо, нужно подкрепить слова жестом или, например, какой-то визуальной картинкой.

— Пойдём играть в мячик? Пойдём?

— Хочешь в мячик играть?

Начинать необходимо с той деятельности, которую любит ребенок и которая доставляет ему приятные сенсорные ощущения, т.е. всегда исходно ориентироваться на его интересы и пристрастия.

Можно использовать карточки (система коммуникации посредством специальных карточек), которые позволяют ребёнку выбрать тот предмет, объект или действие, которое он действительно хочет.

Метод сенсорной интеграции основывается на предположении, что ребенок либо чересчур возбужден, либо недостаточно возбужден окружающей обстановкой.

Цель сенсорной интеграции — совершенствовать способность мозга обрабатывать сенсорную информацию таким образом, что ребенок начинает лучше коммуницировать в повседневной жизни. Большинство

людей учатся комбинировать свои чувства и ощущение собственного тела, чтобы получить представление об окружающем мире. Дети с аутизмом сталкиваются с проблемой обучения этим навыкам, поэтому для них проводятся различные упражнения на стимуляцию зрения, слуха, обоняния, вкуса, осязания, ориентации в пространстве.

Примеры сенсорной интеграции:

- Танец под музыку (слуховая система)
- Игра с коробочками, наполненными фасолью (тактильные ощущения)
- Прикосновение к раскачивающимся шарикам (зрительно-тактильная координация)
- Балансирование на перекладине (баланс)

При методе сенсорной интеграции могут использоваться игры с неструктурированным материалом, тактильные игры и т. д.

Вводить контакты различной сенсорной стимуляции нужно постепенно: игры с водой, музыкальными игрушками, предметами быта. Ребенка учат составлять пирамиды из кубиков, делать дорожки для кукол. При этом взрослый комментирует действия ребенка. Действия производит то взрослый, то ребенок. Уместна помощь ребенку, когда взрослый выполняет действия его руками. Постепенно помощь уменьшается, что подталкивает ребенка к самостоятельным действиям, при этом ребенок получает удовольствие от игровой ситуации, и в его поведении просматриваются элементы сюжетной игры. Сюжетное развитие используется также в рисовании, аппликации.

Одним из наиболее эффективных методов коррекции детского аутизма на сегодняшний день является поведенческая терапия для аутистов или **метод АВА**. Поведенческая терапия для аутистов по программе АВА построена на идее, что любое поведение человека влечет за собой определенные последствия, и когда ребенку это нравится, он станет повторять это поведение, а когда не нравится, не станет. В частности АВА терапия позволяет улучшить навыки коммуникации, адаптационного поведения, способности к обучению, и достичь соответствующего поведения, обусловленного социально. Проявления поведенческих отклонений при этом значительно уменьшаются.

При данном подходе все сложные для аутистов навыки, включая речь, контактность, творческую игру, умение слушать, смотреть в глаза, и прочее, разбиваются на отдельные мелкие блоки – действия. Затем каждое действие разучивается отдельно с ребенком, а впоследствии действия соединяются в единую цепь, образуя одно сложное действие. В процессе разучивания действий ребенку дают задание, если справиться с ним один он не может, тогда дают подсказку, а потом вознаграждают ребенка за правильные ответы, игнорируя при этом неправильные.

Этап № 1: «Язык – понимание». К примеру, одно упражнение из программы АВА: «Язык – понимание». Педагог дает ребенку стимул,

или задание, например, «подними руку», следом дает подсказку (сам поднимает руку ребенка вверх), затем вознаграждает его за правильный ответ. Совершив некоторое количество попыток совместно (задание – подсказка – вознаграждение) делают попытку без подсказки: педагог дает задание ребенку: «Подними руку», и ожидает, даст ли ребенок самостоятельно правильный ответ. Если он правильно отвечает без подсказки, то получает вознаграждение (ребенка хвалят, отпускают играть, дают что-то вкусное и т.п.). Если ребенок не дает ответа или дает неправильный, снова проводят несколько попыток, используя подсказку, а затем пробуют опять без подсказки. Заканчивается упражнение, когда ребенок дал без подсказки правильный ответ.

Когда ребенок с аутизмом начинает без подсказки правильно отвечать в 90% случаев, вводят новый стимул, к примеру, «кивни головой». Важно, чтобы первые два задания были максимально непохожими. Задание «кивни головой» отрабатывают таким же образом, как «подними руку».

Этап № 2: усложнение. Когда ребенок освоит выполнение задания, т.е. дает 90% правильных ответов из 100% при чередовании двух заданий или стимулов, вводят и отрабатывают до усвоения третий стимул, потом все три чередуют, вводят четвертый, и так далее.

Этап № 3: генерализация навыков. Когда в запасе у ребенка накапливается много освоенных стимулов (включительно таких необходимых для ежедневной жизни стимулов, как «возьми (название предмета)», «дай (название предмета)», «иди сюда» и прочие), начинают работать с ребенком над обобщением. Генерализация навыков – это не что иное, как проведение упражнений в каких-то неожиданных местах, непривычных для занятий: в ванной, в магазине, на улице. Затем начинают чередовать людей, которые дают задания (педагоги, мама и папа, дедушки и бабушки, другие дети).

Этап № 4: «Выход в мир». Ребенок в какой-то момент не просто осваивает стимулы, отрабатываемые с ним, но и начинает самостоятельно понимать новые стимулы без дополнительной отработки (к примеру, показывают ему один-два раза «закрой дверь», и этого уже достаточно). Когда это случается, программа считается освоенной – аутичный ребенок может осваивать информацию дальше из окружающей среды, также как делают это обычно развивающиеся детки.

В арсенале АВА терапии имеется несколько сотен различных программ, включающих лечение аутизма с ЗПР (задержка психического развития), невербальную и вербальную имитацию, общую и мелкую моторику, понимание языка говорящего, называние предметов и действий, классификацию предметов (раскладывание карточек с собакой и кошкой в одну стопку, а карточек с ложкой и вилкой – в другую). Кроме того, коррекция аутизма детей включает программы типа «покажи, как ты...» (ребенок делает вид, что надевает шапку /

причесывается / тушит пожар / крутит руль / мяукает, ловит мышей и прочее), освоение местоимений (научить ребенка правильно употреблять «я стою» – «ты стоишь»), ответы на вопросы «кто», «что», «как», «где», «когда», употребление слов «да» и «нет», и прочее.

Более продвинутые программы АВА – «Скажи, что будет, если...» (ребенок предугадывает исход действия), «Делай как (любое имя сверстника)», «Расскажи историю», «Позови играть (имя сверстника)», и так далее.

Конечная цель АВА терапии – дать ребенку с аутизмом средства для освоения окружающего мира самостоятельно.

Использование в коррекционном обучении **программы ТЕАССН** предоставляет возможность детям с коммуникативно-речевыми нарушениями пользоваться альтернативными способами коммуникации (реальные объекты, фото, картинки, символы, жесты) и упрощает понимание детьми окружающей среды.

В рамках программы ТЕАССН разработан коррекционный подход «Структурированное обучение», основными принципами которого являются: отказ от стандартных учебных программ в пользу индивидуального планирования коррекционных мероприятий, четкая организация физической среды, использование визуальных опор (предметов, картинок) для предсказуемости и понятности детьми последовательности учебных видов деятельности (индивидуальных и групповых). ТЕАССН подход предлагает визуальную поддержку, которая используется с целью представить (проиллюстрировать) ребенку с аутизмом последовательность действий или деятельностей, которая его ожидает в течение дня, в виде последовательности предметов, фото, картинок или символов, обозначающих каждую конкретную деятельность. Такая визуальная поддержка в виде последовательности действий предоставляет ребенку возможность предсказать следующий вид деятельности, подготовиться к ней и инициативнее действовать в ней, что предполагает также взаимодействие с партнерами по коммуникации.

На сегодня, наиболее распространенными и применяемыми системами вспомогательной альтернативной коммуникации в мире для этой категории детей является жестовый язык и коммуникативная система обмена картинками.

Коммуникативная система обмена картинками (PECS) разработана как вспомогательное средство обучения инициировать социальное взаимодействие для лиц с аутизмом и другими коммуникативными трудностями. Ее применение не требует сложных и (или) дорогих материалов, поскольку используются печатные символные, фотографические, рисованные карты. В начале обучения ребенок отдает педагогу (партнеру по коммуникации) карточку с изображением желаемого предмета, таким образом формулируя просьбу

или требование, а взамен получает сам предмет, который и является вознаграждением. После усвоения этапа обмена картинки на желаемый предмет, PECS учит различать символы и конструировать простые предложения. Позже ученик овладевает навыками использовать PECS для ответов на вопросы и комментариев.

Ни одна из систем вспомогательной альтернативной коммуникации не стремится быть «конечным пунктом назначения», то есть не имеет целью исключить вербальное вещание из обихода, заменить его. Каждый жест или символ иллюстрирует слово, формируя в головном мозге прочные связи между стимулами разных модальностей (звуковой, зрительной, кинестетической). Кроме того, интенсивно стимулируя пластический мозг ребенка новыми знаниями и связями, мы развиваем его, что, в конце концов, стимулирует и развитие вербального вещания.

Развитие эмоциональной сферы

Эмоциональные нарушения занимают очень важное место в структуре аутистических расстройств не только с клинико-психологических позиций, но в связи с непосредственной связью с тоническим блоком мозга, нарушение которого часто рассматривается как основное при аутизме. Отдельные задачи эмоционального развития входят в другие приоритетные направления сопровождения.

Установление эмоционального контакта с аутичным ребёнком – очень важный момент не только в эмоциональном развитии ребёнка с аутизмом, но и его сопровождении в целом. В раннем детстве в установлении эмоционального контакта следует опираться на потенциально более зрелую в этом возрасте соматовегетативную сферу: взаимодействие с ребёнком при переодевании и выполнении гигиенических процедур, в связи с кормлением, сном, купанием, прогулками – и тактильный, и речевой, и – по возможности – зрительный контакты должны происходить в эмоционально приятной, комфортной атмосфере. В то же время, необходимо чётко понимать, что приятные ощущения не являются самоцелью: это средство формирования потребности в контакте, взаимодействии – сначала, как правило, с мамой, потом – с другими близкими и так далее. Контакт не должен быть сам по себе, он должен перейти в совместное действие взрослого с ребёнком.

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 определённые явления окружающего мира (голоса людей и их лица, звуки музыкальных инструментов, природные и бытовые звуки, природные явления и др.), связывая их с тем или иным эмоциональным смыслом (используя различные приёмы, например, эмоциональное заражение).

Использование аффективно значимой цели в качестве фактора, организующего поведение (через эмоциональное тонизирование при определённом 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.

Содержательный раздел.

Особенности социально-коммуникативного развития детей с синдромом РДА.

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

Несмотря на то, что целевой группой Программы являются дети с РАС, задачи, которые решаются в развивающей работе с детьми раннего возраста в той или иной степени актуальны для всех детей, 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 детей 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 поддержания контакта ребенка со взрослым и научение малыша приемам взаимодействия со взрослыми. Большую роль играет эмоциональный контакт с близким взрослым (матерью, отцом), который является важным звеном становления мотивационной сферы ребёнка.

Содержание этого приоритетного направления коррекционно-развивающей работы подразделяется на:

- формирование потребности в коммуникации, развитие эмоциональных средств общения ребенка с матерью и другими близкими взрослыми, формирование способности принимать контакт;
- развитие взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками;
- развитие основ социального поведения, в том числе предпосылок учебного поведения.

Формирование потребности в коммуникации, развитие эмоциональных средств общения ребенка с матерью и другими близкими взрослыми, формирование способности принимать контакт:

- формировать потребность в общении с близким взрослым в процессе удовлетворения физических потребностей ребенка;
- формировать у ребенка эмоциональную отзывчивость через теплые эмоциональные отношения с матерью, чувства доверия и привязанности к близким взрослым;
- стимулировать установление и поддержание контакта ребенка с близким взрослым глаза в глаза, улыбки и вербализации, развитие ритмического диалога;
- укреплять визуальный контакт ребенка с близким взрослым в процессе телесных игр;
- формировать умение фиксировать взгляд на близком взрослом;
- формировать умения проследивать взглядом за близким человеком, его указательным жестом как основного вида предпосылок проявления внимания к совместному действию.

Развитие взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками:

- 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;
- вызывание реакции на голос поворотом головы и взглядом в сторону говорящего;
- формировать поддержание эмоционального контакта со взрослым и концентрацию внимания ребёнка на контакте в процессе игрового и речевого взаимодействия;
- вызывать у ребёнка эмоционально положительные голосовые реакции и устанавливать на их основе контакт;
- вызывать эмоционально положительное реагирование на социально- коммуникативные игры, пение взрослого с использованием разнообразных игрушек и игр;
- создавать возможность совместных действий с новым взрослым (педагогом);
- стимулировать взгляд на объект, на который указывает и смотрит взрослый;
- формировать толерантное отношение и (по возможности) интерес к другим детям, вызывать интерес к совместным действиям со сверстником в ситуации, организованной взрослым (активным движениям, музыкальным играм, предметно- игровым, продуктивным видам деятельности);
- формировать умение непродолжительное время играть рядом со сверстником;
- совершенствовать умения действовать по подражанию взрослому и сверстнику.

Развитие основ социального поведения (предпосылок учебного поведения, профилактика / коррекция проблемного поведения):

- учить откликаться на своё имя;
- формировать умение выделять (показывать) по речевой инструкции взрослого основные части своего тела и лица (покажи, где голова, нос, уши, руки, живот и т.д.);
- учить ориентироваться на оценку своих действий взрослым, изменять свое поведение с учетом этой оценки;
- формировать предпосылки учебного поведения: учить соблюдать определённую позу, слушать педагога, выполнять действия по подражанию и элементарной речевой инструкции;
- учить адекватно вести себя на занятиях в паре со сверстником, с группой;

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

Основная цель социально-коммуникативного развития ребенка с синдромом РДА — овладение навыками коммуникации и обеспечение оптимального вхождения в общественную жизнь.

При реализации задач данной образовательной области у детей с РДА формируются представления о многообразии окружающего мира, адекватное отношение к социальным явлениям, общепринятым нормам социума и осуществляется подготовка детей к самостоятельной жизнедеятельности. Для освоения детьми с РДА общественного опыта необходимо системное формирование детской деятельности. При таком подходе у ребенка складываются психические новообразования: способность к социальным формам подражания, идентификации, сравнению, предпочтению. Социально-коммуникативное развитие дает возможность ребенку занять определенное положение в коллективе здоровых сверстников.

Работу по формированию социально-коммуникативных умений необходимо проводить повседневно и включать во все виды деятельности: быт, игру, обучение.

Овладевая разными способами усвоения общественного опыта, дети с синдромом РДА учатся действовать по подражанию, по показу, по образцу и по словесной инструкции. Центральным звеном в работе по развитию коммуникации являются коммуникативные ситуации — организованные ситуации взаимодействия ребенка с объектами и субъектами окружающего мира посредством вербальных и невербальных средств общения. Коррекционная работа строится на близком и понятном детям материале, максимально охватывая тот круг явлений, с которыми они сталкиваются.

Формирование произвольного подражания и предпосылок игровой деятельности:

– Произвольное подражание и игра для детей дошкольного возраста являются естественными формами деятельности, освоения окружающего мира. При аутизме развитие этих и других имплицитных способов познания мира затруднено (в тяжёлых случаях спонтанно фактически не развивается). Трудности связаны, прежде всего, с основными признаками аутизма, поэтому развитие игры, выбор её видов и форм должны опираться на актуальный уровень и зону ближайшего развития ребёнка в коммуникации, речевом развитии, памяти, внимании, воображении, моторике и др. Вектор развития / обучения игровой деятельности следует

естественной логике: подражание; игра манипулятивная, символическая, социально-имитативная, ролевая, сюжетная (возможны варианты в связи с индивидуальными особенностями).

– 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 со взрослым (вставить фигурки в пазы; расставить матрешки в свои домики и т.д.);

– учить действовать целенаправленно с игрушками на колёсах (катать каталку, катать коляску с игрушкой, и др.);

– учить детей выполнять движения и действия по подражанию действиям взрослого;

– учить детей выполнять двигательные упражнения по образцу и речевой инструкции.

Особенности познавательного развития детей с синдромом РДА.

У детей с расстройствами аутистического спектра отмечаются трудности произвольного обучения, целенаправленного решения актуальных задач. Характерна задержка формирования реальной предметной картины мира, особое внимание к отдельным ощущениям и перцептивным формам. Окружающий мир они воспринимают фрагментарно, из-за чего не замечают связей между вещами и испытывают трудности, как в планировании, так и в организации личностных задач.

Сложности в переносе навыков из одной ситуации в другую связаны с типичными для аутичных детей трудностями обобщения, одноплановостью, буквальностью. При этом аутичные дети могут выполнять отдельные сложные мыслительные операции, иногда не по возрасту, но эти стереотипные интеллектуальные игры служат средством воспроизведения одного и того же приятного впечатления. Даже если ребенок овладел навыками, он использует их с большими трудностями. Чтобы ими воспользоваться, необходимо, чтобы ситуация для ребенка была идентичной до мельчайших деталей.

Закономерности овладения аутичным ребенком сенсорного опыта состоят в том, что сенсорный компонент мира имеет для ребенка с РДА особую значимость. При этом интерес к предмету у аутичного ребенка отделен от той функции, для которой предмет создан, например, он катает кольца от пирамидки, но не хочет собрать ее; разбрасывает кубики и конструктор, отказываясь от строительства и сборки.

Все эти особенности необходимо учитывать при планировании коррекционно-развивающей работы по познавательному развитию.

Основная цель познавательного развития — формирование познавательных процессов и способов умственной деятельности, усвоение и обогащение знаний о природе и обществе; развитие познавательных интересов.

Задачи познавательного развития:

- формирование и совершенствование перцептивных действий;
- ознакомление и формирование сенсорных эталонов;
- развитие процессов ощущения, восприятия, внимания, памяти;
- развитие наглядно-действенного и наглядно-образного мышления.

В процессе **сенсорного развития** у детей с РАС развиваются все виды восприятия.

Именно через сенсорные каналы человек – в том числе и ребёнок с аутизмом – получает всю непосредственную информацию об окружающем мире. От уровня развития сенсорной сферы, качественных характеристик восприятия зависит не только накопление чувственного опыта и формирование сенсорных образов, но и фактически всё 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 неё реагировать, что в будущем поможет ему лучше ориентироваться в окружающем мире.

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 всё 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 неё 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.

Зрительное восприятие:

- стимулировать фиксацию взгляда на предмете;
- стимулировать функцию прослеживания взором спокойно движущегося объекта;
- создавать условия для фиксации взгляда ребенка на лице взрослого, 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 и др.), побуждать к действиям хватания, ощупывания и др.;

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

–

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 пограть, сжать игрушку самостоятельно или совместно со взрослым;
- 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 и т. д.), а затем в разных местах;
- привлекать внимание к быстрым и медленным звучаниям игрушек и музыки, двигаться вместе с малышами в темпе звучания: хлопать ладошками малыша, покачивать на руках или на коленях, демонстрировать малышу 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 (стуче в дверь, телефонном звонке, шуме льющейся воды, звуке падающего предмета), называя соответствующие предметы и действия;

– расширять слуховое восприятие звуков природы (шум ветра, шум воды и др.), 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?» и др.);

– 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 детей определять расположение звучащего предмета, бежать к нему, показывать и называть его.

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 и т.д.);

– добиваться спокойных реакций на соприкосновение с различными материалами (дерево, металл, клейстер, пластмасса, бумага, вода и др.), различными по температуре (холодный, теплый), фактуре (гладкий, шероховатый), вязкости (твёрдый, 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 и др.) 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);

Восприятие вкуса:

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

- узнавать знакомые продукты на вкус (шоколад, груша и др.).

Восприятие запаха:

- вызывать спокойные реакции на запахи (продуктов, растений).

- узнавать объекты по запаху (лимон, банан, какао и др.).

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).

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 и др.).

При планировании работы и подборе упражнений по сенсорному развитию исходят из того, насколько они будут доступны для выполнения, учитывая имеющиеся нарушения у детей, степень их тяжести. Основной мотив манипуляций с предметами и игрушками для детей с синдромом РДА – привлекательные сенсорные свойства: яркие цвета кубиков, гладкая лакированная поверхность матрешки, звук, с которым неваляшка падает на пол. Поэтому сенсорные игры занимают важное место в коррекционно-развивающей работе: они помогают завоевать доверие ребенка и наладить с ним контакт, а ребенку помогают освоиться в сложившейся ситуации и привыкнуть к новым условиям и к педагогу. При помощи педагога ребенок может связать новые положительные чувственные переживания с функцией предмета или явления, а затем применить их в повседневной жизни самостоятельно, и таким образом он успешно сенсорно интегрируется.

Задачи обучения и воспитания сенсорного развития:

- Учить детей воспринимать отдельные предметы, выделяя их из общего фона.
- Учить дифференцировать легко вычленимые зрительно, тактильно-двигательно, на слух и на вкус свойства предметов.
- Учить различать свойства и качества предметов: мягкий — твердый, теплый-холодный, мокрый - сухой, большой - маленький, громкий - тихий, сладкий — горький.
- Учить определять выделенное свойство словесно (сначала в пассивной форме, а затем в отраженной речи).
- Формировать поисковые способы ориентировки - пробы при решении игровых и практических задач.
- Формировать условия для восприятия свойств и качеств предметов в разнообразной деятельности - в игре с дидактическими и сюжетными игрушками, в строительных играх.

Направления развития зрительного восприятия и внимания:

Развитие зрительного внимания, подражания, формирование целостного образа предметов.

На 1 этапе:

- Учить выделять предмет из общего фона, например, в играх: «Ку-ку», «Спрятался, появился», «Найди мишку».

- Учить ожидать появления куклы за экраном в одном и том же месте и прослеживать движение куклы за экраном, ожидая ее появления последовательно в двух определенных местах в играх: «Где кукла?», «Кукла идет топ-топ».

- Развивать у детей зрительное внимание и подражание путем воспроизведения действий взрослого сначала без предметов («Ручками тук-тук, ручками хлоп-хлоп»), а потом с предметами: сюжетными игрушками, кубиками, предметами обихода: «Ляля топ-топ, зайка прыг-скок».

- Учить соотносить игрушку с ее изображением («Покажи, где Ляля», «Покажи, где ту-ту (паровоз)»).

- Учить сличать парные предметы, затем парные картинки («Найди такую же игрушку», «Найди такую же картинку»).

На 2 этапе:

- Учить узнавать знакомые предметы среди незнакомых: находить свою игрушку среди других; выделять названную педагогом игрушку среди других («Где твоя машинка?», «Найди собачку»).

- Учить хватать большие предметы (шары, кубы, мячи, мешочки, подносы) двумя руками, маленькие — одной рукой («Возьми мяч и прокати мне», «Построй из кубов большую башню», «Прокати шарик через воротца», «Прокати машинку по дорожке»)

На 3 этапе:

- Учить соотносить предметы с их изображением в пределах двух-трех предъявленных образцов («Найди куклу. Где кукла на картинке?», «Покажи стульчик в комнате. Где стульчик на картинке?»)

- Учить находить парные предметы, расположенные в разных местах игровой комнаты («Кто это? Где в комнате такой же мишка?»)

- Учить восприятию игрушек, находящихся на столе у педагога, при выборе из двух: найти и по возможности назвать («Найди петушка. Кто это? Как поет петушок?», «Возьми курочку. Кто это?»)

Развитие восприятия формы.

- Учить различать объемные формы (куб, шар) в процессе дидактической игры по подражанию действиям взрослого («Дай, что катится», «Возьми, что не катится»)

- Учить подбирать крышки к коробочкам одинаковой величины, но разной формы: круглая, квадратная («Где домик?», «Закрой коробки»).

- Знакомить со словами: шар, кубик («Выбери только шарики», «Покажи, где кубики», «Спрячь кубик», «Выбери все шары и брось их в коробку»).

- Учить выполнять действия по подражанию, соотнося форму крышки и форму коробки («Спрячь шарик», «Спрячь кубик»)

- Учить проталкивать объемные геометрические формы (куб, шар) в соответствующие прорези коробки, пользуясь методом проб («Найди домики для шара и кубика»)

Развитие восприятия величины.

- Учить воспринимать величину: большой, маленький («Разложи шарики (кубики, колечки) по коробкам: большие и маленькие», «Домики для зайки и мишки», «Положи в коробочку предмет», «Матрешка», «Пирамидка», «Разложи пуговицы по величине»).

Развитие восприятия цвета.

На 1 этапе:

- Учить воспринимать (сличать) цвет: красный, желтый, синий, зеленый («Дай такой же кубик», «Где такое же колечко?», «Цветные коврики» «Подбери одежду одинакового цвета для куклы», «Построй дом, башню из кубиков одинакового цвета», «Подбери к каждому предмету цвет», «Убери лишний по цвету предмет»).

На 2 этапе:

- Знакомить с названиями цветов: красный, желтый, синий, зеленый («Дай красный шарик», «Возьми желтую ленточку», «Покажи цветок (красного, синего и т.д. цвета).

- Восприятие пространственных отношений и ориентировка в пространстве группового помещения («Поставь на верхнюю полку птичку, на нижнюю - кошечку», «Где сидят птички?», «Далеко-близко», «Возьми в правую руку гриб, в левую - листик»).

Направления развития слухового восприятия и внимания.

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

Развитие слухового внимания, подражания, формирование целостного образа предметов.

- Знакомить с игрой на музыкальных инструментах, показывать, что разные инструменты издают различные звуки, вызывать интерес к играм на музыкальных инструментах: детское пианино, металлофон, барабан («Постучи по барабану, металлофону и т.д.»)

- Выбатывать по подражанию разные двигательные реакции в ответ на звучание различных инструментов (шагать под барабан, хлопать в ладоши под бубен, плясать под звучание детского пианино).

Восприятие звуковых характеристик предметов и явлений:

тихо — громко, близко — далеко, быстро — медленно, долго — кратко.
Игры: «Большой и маленький барабаны», «Где колокольчик?», «Идет медведь», «Прыгают зайки».

Опознавание предметов и явлений по звуковым характеристикам.

На 1 этапе:

- Учить дифференцировать на слух звучание музыкальных инструментов, реагируя действиями на звучание определенного инструмента («Что ты слышишь?», «На чем играет заяка?», «Покажи, как играет барабан, пианино, колокольчик»).

На 2 этапе:

- Учить детей соотносить игрушку с соответствующим звукоподражанием: «ав-ав» — собака; «мяу» — кошка; «ку-ка-ре-ку» — петух; «пи-пи-пи» — цыпленок (игра «Кто это?», «Кто в домике живет?», «Покажи, кто кричал?»)

Дифференциация предметов и явлений по звуковым характеристикам.

- Развивать фонематический слух (глобальное различение на слух резко различных по слоговому и звуковому составу слов, без фонетического анализа).
- Учить различать на слух слова: дом — барабан, рыба — машина, шар — самолет, дом — мишка, мяч — кукла («Положи картинку к игрушке», «Покажи, что я назову»).
- Учить различать на слух три слова с опорой на картинки («Возьми картинку», «Покажи нужную картинку»).
- Учить дифференцировать звукоподражания: выбор из двух-трех предметов или картинок («Кто тебя позвал: кошка, лягушка, собака?»)
- Восприятие пространственного местоположения звучащего предмета и ориентировка в пространстве знакомого помещения. («Где звенит колокольчик?», «Кто тебя позвал?»)

Направления развития тактильно-двигательного восприятия.

На 1 этапе:

- Учить воспринимать и узнавать на ощупь шар, куб («Что в мешочке?», «Найди в мешочке шары», «Найди в мешочке кубики»).
- Учить воспринимать на ощупь величину предметов, дифференцировать предметы по величине в пределах двух («Найди в мешочке большой шар», «Найди в мешочке маленький кубик»).

На 2 этапе:

- Учить выбирать знакомые игрушки на ощупь по слову «дай» без предъявления образца: выбор из двух предметов («Найди в мешочке и дай матрешку, юлу, машинку, шарик и т. д.»)

- Учить различать на ощупь шар, куб; проводить выбор из двух шаров (большого, маленького) с предъявлением образца зрительно. («Найди в мешочке то, что я покажу», «Найди в мешочке такой же куб»).

На 3 этапе:

- Учить производить выбор по величине и форме по образцу предъявляемые предметы: две матрешки, кубик или шарик, две юлы («Дай такую же игрушку», «Выбери такой же шарик»).

- Учить производить выбор по величине и форме по слову на ощупь («Найди в мешочке и дай большой шар», «Найди в мешочке и дай маленький шарик»).

- Учить дифференцировать предметы по признаку «мокрый — сухой» (полотенце, шарики, камешки).

- Учить различать температуру предметов: горячий— холодный («Потрогай воду», «Какой снег?», «Какой чай?»)

Примеры сенсорных игр:

-**игры с красками** («Цветная вода», «Смешивание красок»);

-**игры с водой** («Потрогай воду», «Фонтан», «Купание кукол», «Мытье посуды»);

-**игры с мыльными пузырями** («Буря в стакане», «Пенный фонтан»),

-**игры с ватой** («Снег идет», «Снежки», «Сугробы», «Снежная крепость»);

-**игры со свечами** (можно рекомендовать в качестве «домашнего задания» родителям: «Подуем на огонек», «Гуляем в темноте», «Рисуем дымом»);

-**игры со светом и тенями, с фонариком** («Солнечный зайчик», «Где зажегся огонек?», «Театр теней»);

-**игры со звуками** («Откуда звук?», «Постучим, погремим», «Найди такую же коробочку», «Повтори», «Звуки природы»);

-**игры с крупами** («Дождь, град», «Походим пальчиками», «Прячем ручки», «Пересыпаем крупу», «Разложи по тарелочкам», «Вкусная кашка»);

-**игры на восприятие запаха и вкуса** («Библиотека запахов», «Аромабаночки», «Съедобное-несъедобное», «Узнай предмет на вкус», «Какой предмет на вкус?»);

-**игры с ритмами** («Хлопаем в ладоши», «Топаем ножками», «Прыгаем», «Танцуем и поем»);

-**тактильно-двигательные игры** («Тормошение, возня», «Догоню, поймаю», «Змейка», «Игра с мячом», «Схвати шарик», «Пройди по дорожке», «Волшебный мешочек»)

Формирование предметно-манипулятивной деятельности:

- развивать различные виды захвата и удержание предметов в руке;
- вызывать двигательную активность на интересный, новый, яркий предмет (игрушку), учить тянуться рукой к этому предмету;
- учить рассматривать игрушку в своей руке, перекладывая ее из одной руки в другую;
- формировать умение ставить игрушку (предмет) на определенное место;
- формировать умение удерживать предметы (игрушки) двумя руками и отдавать по просьбе взрослому (позже сверстнику);
- учить снимать и нанизывать шарики/колечки на стержень без учета размера;
- учить вставлять в прорези коробки соответствующие плоскостные фигурки;
- вызывать интерес к объемным формам, учить опускать объемные геометрические фигуры в разнообразные прорези коробки (выбор из двух-трех форм);
- учить использовать музыкальную игрушку, нажимая на разные кнопки указательным пальцем и прослушивая разные мелодии;
- создавать ситуации для формирования взаимодействия обеих рук.

Развитие ручной моторики

У детей с синдромом РДА задержка психомоторного развития проявляется в ряде нарушений: гипотонус, гипертонус, дисинергии (отсутствует согласованность работы мышц), дистаксии (нарушения координации в пространстве), апраксии (нарушение смысловых цепей действий) и др.

У аутичного ребенка наблюдается сложность произвольного распределения мышечного тонуса. Ребенок может демонстрировать завидную сноровку произвольных движений, но становится неуклюжий, когда нужно сделать что-то по просьбе взрослого. Например, на занятиях по рисованию рука ребенка становится настолько вялой, атонической, что не удерживает карандаш или кисть, или, наоборот, он с очень большой силой нажимает на карандаш, что ломает его и дырявит лист.

Направления развития ручной моторики.

На 1 этапе:

- Развивать ручную и мелкую моторику пальцев рук. Учить детей выполнять движения кистями и пальцами рук по подражанию действиям педагога с речевым сопровождением. Развивать у детей зрительно-двигательную координацию.
- Формировать специфические навыки в действиях рук - захват щепотью мелких предметов.
- Учить правильно использовать предметы для рисования и письма (мел, фломастеры, ручка, лист бумаги, доска).
- Формировать умения выполнять задания с мелкими предметами по подражанию действиям взрослого.
- Формировать умения проводить плавную непрерывную линию, не отрывая карандаша от бумаги.
- Учить выделять указательный палец своей руки, пользоваться им при выполнении определенных действий, познакомить детей с названием этого пальца — указательный («Рога у коровы»).
- Учить действовать отдельно каждым пальцем своей руки по подражанию («Игра на детском пианино»).
- Учить захватывать щепотью сыпучие материалы (манная крупа, речной песок), высыпая в различные емкости (*«Сварим кашку для куклы»*).
- Учить захватывать предметы щепотью, раскладывая большие и мелкие предметы в прозрачный сосуд (опускать мелкие предметы, обращая внимание на захват щепотью).
- Учить выполнять движения кистями и пальцами рук, используя карандаш (катание ребристого карандаша между ладошек, по столу, вначале отдельно каждой рукой, а потом двумя руками одновременно, катание между подушечками большого пальца и остальных пальцев одной руки, попеременно каждой рукой).

На 2 этапе:

- Закрепить умения выполнять движения кистями рук по подражанию («Рыбка плывёт», «Поезд едет — ту-ту»).
- Развивать размашистые движения руки: учить детей стирать с доски тряпкой размашистыми движениями слева направо, сверху вниз (по подражанию, самостоятельно, по словесной инструкции).
- Учить выполнять движения кистями рук и пальцами по подражанию («Зайчик», «Очки», «Пальчики поздоровались»), познакомить с большим пальцем, учить показывать его при назывании.
- Продолжать учить выполнять движения кистями рук по подражанию с использованием соответствующих стихотворных текстов (надеть на руки цветные рукавички и выполнять действия, изображая знакомых животных).
- Учить выполнять действия пальцами по подражанию действиям взрослого с речевым сопровождением («Пальчик-мальчик, где ты был?»)

- Учить брать в обе руки (захват ладонями) сыпучие материалы (чечевицу, горох, фасоль) и высыпать их в посуду («Спрячем игрушку»)
- Учить выполнять движения пальцами обеих рук одновременно вначале по подражанию, а потом по словесной инструкции (игры с пальцами с речевым сопровождением), закреплять названия указательного и большого пальцев («Этот пальчик...»)

На 3 этапе:

- Продолжать формировать размашистые движения рук: учить размашистыми движениями стирать тряпкой с доски в направлении сверху вниз, слева направо.
- Учить выполнять определенные движения кистями рук на бумаге: учить проводить прямые линии краской по большому листу бумаги (по подражанию, самостоятельно).
- Продолжать учить захватывать щепотью сыпучие материалы (перловая, манная крупа, речной песок), высыпая в различные емкости («Сварим кашку для куклы»).
- Продолжать учить выполнять движения кистями и пальцами рук, используя карандаш, по подражанию (катание ребристого карандаша между ладошек, по столу вначале отдельно каждой рукой, а потом двумя руками одновременно, катание между подушечками большого пальца и остальных пальцев одной руки, попеременно каждой рукой).

Развитие познавательно-исследовательской деятельности и конструктивной деятельности.

Направлено на формирование правильного восприятия пространства, целостного восприятия предмета, развитие мелкой моторики рук и зрительно-двигательную координацию для подготовки к овладению навыками письма; развитие любознательности, воображения; расширение запаса знаний и представлений об окружающем мире. Учитывая быструю утомляемость детей с РДА, образовательную деятельность планируют на доступном материале, чтобы ребенок мог увидеть результат своей деятельности. В ходе работы применяют различные формы поощрения дошкольников.

Примеры игр: «Потрогай воду», «Переливание воды», «Перенесение воды», «Холодно-тепло-горячо», «Тонет, плавает», «Темно-светло», «Таает льдинка», «Разноцветный лед» и т.д.

Формирование элементарных математических представлений

Предполагает обучение детей умениям сопоставлять, сравнивать, устанавливать соответствие между различными множествами и элементами множеств, ориентироваться во времени и пространстве. При обучении дошкольников с синдромом РДА нужно опираться на

сохранные анализаторы, использовать принципы наглядности, от простого к сложному. Количественные представления обогащают в процессе различных видов деятельности. При планировании работы по формированию элементарных математических представлений следует продумывать объем программного материала с учетом реальных возможностей дошкольников, это обусловлено низким исходным уровнем развития детей и замедленным темпом усвоения изучаемого материала.

Образовательная область «Речевое развитие»

Общение – неотъемлемая составляющая социальной жизни человека. Специфические нарушения развития ребенка значительно препятствуют и ограничивают его полноценное общение с окружающими. У детей 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 детей 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 детей речи и коммуникации должно включать целенаправленную психолого-педагогическую работу по формированию возможностей общения, его вербальных и невербальных средств.

Особенности речевого развития у детей с синдромом РДА.

Проявления речевых нарушений при аутизме обусловлены нарушениями общения и имеют разнообразный характер. К ним относятся:

- мутизм (отсутствие речи) значительной части детей;
- эхолалии (повторение слов, фраз, сказанных другим лицом), часто отставленные, т. е. воспроизводимые не тотчас, а спустя некоторое время;
- большое количество слов – штампов и фраз – штампов, фонографичность («попугайность») речи, что при часто хорошей памяти создает иллюзию развитой речи;
- отсутствие обращения в речи, несостоятельность в диалоге (хотя монологическая речь иногда развита хорошо);
- автономность речи;

- позднее появление в речи личных местоимений (особенно «я») и их неправильное употребление (о себе – «он» или «ты», а других иногда «я»);
- нарушение семантики (метафорическое замещение, расширение или чрезмерное – до буквальности – сужение толкований значений слов), неологизмы;
- нарушения грамматического строя речи;
- нарушения звукопроизношения;
- нарушения просодических компонентов речи.

Работа по развитию речи у детей с синдромом РДА должна быть индивидуальной, соответствовать уровню интеллектуального развития ребенка с учетом особенностей всей клинико-психологической структуры ребенка.

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

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.

Развитие понимания речи:

-стимулировать внимание ребёнка 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.

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).

Формирование навыков экспрессивной речи начинают с обучения навыку подражания звукам и артикуляционным движениям.

Навык подражания движениям является одним из первых при обучении, и к началу обучения речевым навыкам ребенок уже должен уметь повторять за взрослым простые движения в ответ на инструкцию: «Делай так» или «Повторяй за мной». Главная задача — установление контроля над подражанием.

Вначале обучают имитации основных движений. Сидя напротив ребенка, дают инструкцию: «Делай так», одновременно демонстрируя движение. Оказывают вначале помощь: подталкивание его рук на движение. Побуждают ребенка похлопать по животу, потереть руками, поднять руки вверх, погладить себя по голове, дать руку, хлопнуть в ладоши и т.д. Далее обучают имитации действий с предметами. Помещают два одинаковых предмета на стол перед ребенком и дают инструкцию: «Делай это», одновременно совершая действия с одним предметом. Стимулируют ребенка на повторение движения с другим предметом. Желательно учить ребенка тем действиям, которые могут доставить ему удовольствие: положить кубик в ведро, позвонить в колокольчик, покатать машину, покормить куклу и т.д.

Далее обучают имитации мелких и точных движений: указать на части тела, разжимать и сжимать кулаки, постучать указательным пальцем, выставить указательные пальцы и т.д. Постепенно выполняется действие по словесной инструкции.

И, наконец, переходят к имитации вербальных (произносительных движений): открой рот, покажи язык, сложи губы в трубочку, надувай щеки и т.д. Данные движения формируют аналогично предыдущим: дают инструкции: «Посмотри на меня», «Делай это» и показывают движения.

Из отработанных звуков в дальнейшем формируют первые слова.

Отрабатывают использование указательного жеста для выражения желания, затем во время показа стимулируют к произношению названия предмета, на который ребенок показывает. Со временем учат произносить слово без указательного жеста или отвечать на вопрос: «Что ты хочешь?».

Как только произносительные возможности ребенка позволят ему сказать: «Дай», «Помоги», «Открой» и т.п., приступают к обучению произношения этих слов в естественных ситуациях.

Далее ребенка учат отвечать на вопросы о себе: «Как тебя зовут?», «Сколько тебе лет?», «Где ты живешь?» и т.п. Желательно научить детей отвечать на такие вопросы, поскольку это будет полезным для ребенка при общении с окружающими. Далее ребенка учат отвечать на вопросы о признаках предмета (цвет, размер): «Какого цвета чашка?», «Какого размера мяч?»

Следующим этапом является обучение ответам на вопрос: «Где?». Обычно начинают на конкретном материале в учебной ситуации. Контекст употребления вопросов сначала ограничивают: отрабатывают

расположение предметов в комнате. Параллельно можно учить ребенка отвечать на вопрос «Где?» на другом материале - например, используя фотографии событий из его жизни («Где ты гулял?», «Где ты купаешься?» и т.п.). Если эти маленькие диалоги будут повторяться в контексте житейских ситуаций, ребенок научится ассоциировать названия различных мест с самими этими местами. Далее связывают содержание вопроса с назначением предметов: «Для чего это нужно?», «Зачем это нужно?», «Что этим делают?» Обязательна демонстрация назначения предметов, например, если изучают функциональное значение чашки, нужно попить из нее, проговорить, для чего она нужна, затем задать ребенку вопрос, на который он должен дать однозначный ответ: «Чтобы из нее пить».

Обучение отвечать на вопросы: «Чем?» является более сложным навыком по изучению функционального значения предмета, так как на этом этапе уже отсутствует наглядная информация - ребенок должен сам вспомнить, при помощи каких предметов совершаются те или иные действия. Вопросы должны ставиться в такой форме, чтобы ребенок мог лучше их понять. Часто используют форму второго лица, по смыслу вопросы должны быть достаточно конкретными (вначале), например: «Чем ты моешь руки?», «Чем ты ешь суп?».

Дальнейшие занятия строятся таким образом, чтобы продолжить развитие внутренней речи ребёнка. При успешности работы над устной речью особое внимание уделяется умению ребёнка вести диалог, так как эхоталличная речь не позволит ему вступать в полноценное речевое общение.

Развитие импрессивной речи. Ребенка обучают понимать названия предметов при выполнении простых инструкций: «Дай» и «Покажи».

Выбирают один предмет, который должен соответствовать двум характеристикам: часто встречаться в быту; форма и размер предмета должны быть такими, чтобы ребенок мог взять его рукой. Ребенок и взрослый должны сидеть рядом за столом. На столе должен находиться только один предмет, например, кубик. Педагог кладет на стол предмет и привлекает внимание ребенка при помощи обращения по имени или инструкции: «Посмотри на меня». Затем дает инструкцию, например, «Дай кубик».

Если ребенок выполняет инструкцию, немедленно следует поощрение. В случае ее невыполнения педагог своей рукой берет руку ребенка так, чтобы его рукой взять кубик и вложить его во вторую свободную руку взрослого. Затем ребенка поощряют, комментируя: «Умница, ты дал кубик!». Каждый следующий раз степень помощи уменьшается: рука ребенка направляется все более легкими движениями. Результат обучения: инструкция выполняется без помощи взрослого.

Далее ребенка учат отличать этот предмет (кубик) от других, не похожих на него, например, кукла, машинка. Помещают эти два предмета на равном расстоянии от ребенка, дают ту же инструкцию: «Дай кубик», оказывают помощь, чтобы ребенок взял именно этот предмет. По мере усвоения навыка помощь уменьшают. Предметы меняют местами, повторяют ту же инструкцию. Когда ребенок безошибочно дает по инструкции данный предмет из 5—6 альтернативных, переходят к изучению второго слова. Далее так же обучают выполнению инструкции «Покажи».

Далее обучают пониманию названий действий. Вводятся инструкции на простые движения, например, «Иди сюда», «Похлопай», «Встань», «Подними» и т.д., сначала по подражанию, с имитацией движений взрослого, затем с предметами, с закреплением действий, например, если предмет чашка, то дать ребёнку попить с этой чашки. Затем переходят к обучению понимания действий на картинках. Берутся картинки (лучше фотографии) на которых изображены люди, совершающие простые действия. Вначале используют те действия, которые ребенок уже умеет выполнять по инструкции (например, «пьет», «спит», «сидит», «ест» и т.д.). Причем один и тот же субъект должен выполнять несколько действий, чтобы ребенок ориентировался именно на действие. Обучение происходит в следующей последовательности. На столе лежит одна картинка. Ребенку дается инструкция: «Покажи, где дядя спит» (ударение делается на последнем слове). Затем показывают вторую картинку и просят: «Покажи, где дядя пьет».

Далее выкладывают две картинки и обучают ребенка показывать их по выбору.

Развитие речи у дошкольников с синдромом РДА осуществляется во всех видах деятельности: игра, занятия по физическому развитию, ИЗО (рисование, лепка, аппликация, конструирование), музыка и др.; в свободной деятельности, в общении со всеми, кто окружает ребенка. Наиболее значимым видом работы по развитию речи является чтение художественной литературы. Художественная литература, являясь сокровищницей духовных богатств людей, позволяет восполнить недостаточность общения детей с РДА с окружающими людьми, расширить кругозор, обогатить жизненный и нравственный опыт. Литературные произведения вовлекают детей в раздумья над поступками и поведением людей, происходящими событиями; побуждают к их оценке и обогащают эмоциональную сферу. Чтение художественной литературы имеет коррекционную направленность, так как стимулирует овладение детьми словесной речью, развитие языковой способности, речевой деятельности.

Для детей с синдромом РДА особое значение имеет словарная работа, которая проводится на основе ознакомления с окружающей жизнью. Ее задачи и содержание определяются с учетом познавательных возможностей детей и предполагают освоение значений слов на уровне элементарных понятий. Главное в развитии детского словаря — освоение значений слов и их уместное употребление в соответствии с контекстом высказывания, с ситуацией, в которой происходит общение. Для развития связной речи, освоения грамматических форм у детей с РДА необходимо создание специальных условий — разработок грамматических схем, разнообразного наглядного дидактического материала, включение предметно-практической деятельности и др.

Развитие речи аутичного ребёнка - это длительный, трудоёмкий процесс, поэтому этой образовательной области уделяется особое внимание.

Необходимыми предпосылками начала обучения развития речи являются частичная сформированность «учебного стереотипа».

Художественно-эстетическое развитие

Целевые установки по художественно-эстетическому развитию:

Развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы; становление эстетического отношения к окружающему миру; формирование элементарных представлений о видах искусства; восприятие музыки, художественной литературы, фольклора; стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений; реализация самостоятельной творческой деятельности детей (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной и др.).

Из этих установок следуют задачи, которые для детей с РАС могут быть решены далеко не во всех случаях, а если решены, то только частично. Как показывает опыт, скорее можно говорить об использовании средств художественно-эстетического воздействия в коррекционно-развивающих целях.

В силу особенностей развития, детям с аутизмом более доступно для эстетического восприятия то, что допускает симультанное восприятие (изобразительное искусство, различные природные явления) или осуществляет прямое эмоционально-эстетическое воздействие (музыка); произведения литературы воспринимаются сложнее, поскольку жизнь героев произведений, понимание причин их поступков, мотивов их поведения доступны пониманию детей с РАС неполно и/или искажённо и далеко не всем. Детям с аутизмом часто

нравятся стихи, песни, но их привлекает ритмически организованная речь, смысл же часто понимается ограниченно, или, в тяжёлых случаях, не понимается вообще. Так же трудно воспринимается смысл сказок, пословиц, поговорок из-за проблем с восприятием сюжета, метафор, скрытого смысла и др. в силу непонимания психической жизни других.

Что касается самостоятельной творческой деятельности детей с аутизмом (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной и др.), то она чаще всего не свободна от черт, обусловленных аутистическим расстройством – стереотипности, фиксированности на объектах и явлениях особого интереса ребёнка (включая оторванные от жизни фантазии) и др. В то же время, иногда дети с аутизмом обнаруживают хорошие способности - вплоть до одарённости и таланта – в различных видах искусства. Оба явления – аутистические проявления и одарённость - требуют внимательного, деликатного и квалифицированного сопровождения.

Развитие двигательной сферы и физическое развитие

Психомоторный уровень развития нервно-психического реагирования становится при типичном развитии ведущим после трёх лет и остаётся таковым до 5-7 лет, однако базис его развития - и в норме, и при различных нарушениях - закладывается в раннем детстве. Именно поэтому у ребёнка 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.

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;
- 6) 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.

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 ёмкости или в ёмкость, перекладывать предметы из одной ёмкости 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 ещё 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.

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 спрыгивать 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.

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:

- воспитывать у детей интерес к участию в подвижных играх;
- закреплять сформированные умения и навыки,
- стимулировать подвижность, активность детей,
- развивать взаимодействие со взрослыми и сверстниками.
- создавать условия для формирования у детей ориентировки в пространстве, умения согласовывать свои движения с движениями других играющих детей.

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 тяжёлых случаях спонтанно фактически не развивается). Развитие игры, выбор её видов и форм должны опираться на актуальный уровень и зону ближайшего развития ребёнка 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 колёсах (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.

Формирование навыков самостоятельности

Формирование навыков самостоятельности – одна из главных задач коррекционной работы с аутичными детьми, поскольку без достаточной самостоятельности хотя бы в быту удовлетворительный уровень социализации, независимость в жизни недостижимы. Можно выделить несколько причин, лежащих в основе трудностей, препятствующих развитию самостоятельности при РАС. Установить, что именно мешает развитию самостоятельности у данного ребёнка, позволяет наблюдение за поведением в различных ситуациях и выполнением различных инструкций.

1. Эмоциональная зависимость от другого человека проявляется в том, что ребёнок выполняет задание только в присутствии взрослого (родителя, специалиста), который фактически в выполнении задания никакого участия не принимает. Непосредственной причиной может быть симбиоз с матерью или со

специалистом или включение взрослого в связанный с выполнением задания симультанный комплекс.

Для преодоления чаще всего используют десенсибилизацию – постепенное увеличение дистанции эмоционального и физического контакта.

2. При воспитании в условиях гиперопеки в основе несамостоятельности ребёнка также лежит эмоциональная зависимость от других людей, обычно родителей, которые опекают ребёнка с аутизмом настолько плотно, что у него не было возможности даже попробовать выполнить что-либо (например, одеваться или принимать пищу) самостоятельно.

Преодоление несамостоятельности требует изменения отношения родителей к ребёнку и обучения его технологии соответствующих действия и/или видов деятельности.

3. Недостаточность целенаправленности и мотивации также могут затруднять становление самостоятельности.

В этих случаях подбирается простая деятельность, результат которой привлекателен для ребёнка и может служить одновременно мотивацией и подкреплением. Повторное выполнение каждой из нескольких подобных схем формирует и закрепляет стереотип завершенности деятельностного цикла, благодаря чему действенной становится и менее значимая мотивация.

4. Трудности планирования, организации и контроля деятельности – одна из самых частых и типичных причин несамостоятельности ребёнка с аутизмом, в основе которой лежат сложности восприятия и усвоения сукцессивно организованных процессов: ребёнок не может составить план деятельности, включающей несколько последовательных этапов, организовать эту деятельность и осуществлять контроль за её выполнением (каждое из трёх звеньев или их любое сочетание).

Логика коррекционной работы такова:

- выбирается относительно простая деятельность, которую ребёнок успешно выполняет с помощью и которая ему нравится;
- составление адекватной и понятной ребёнку схемы деятельности;
- оптимальная организация пространства и необходимых материалов;
- обучение выполнению в созданных конкретных условиях;
- постепенный «уход» взрослого до степени, когда ребёнок

устойчиво выполняет избранную последовательность действий по схеме в определённых условиях самостоятельно;

- перенос деятельности в новые условия (если необходимо – неоднократно);
- внесение изменений в схему деятельности (заранее оговорённое);
- внесение неожиданных изменений в ситуацию (схему);
- отказ от схемы.

Самый частый вариант такой схемы – различные формы расписаний.

Трудности выбора как такового могут быть самостоятельной причиной затруднений становления самостоятельности на любом этапе деятельности: начинать

/ не начинать; когда начинать; какой материал (способ) выбрать и т.п. Такого рода проблемы связаны с невозможностью выбрать определённый вариант из нескольких доступных, поскольку в условиях сниженного уровня тонических процессов ребёнок не способен усилить один из вариантов и отторгнуть другие.

Преодоление трудностей может осуществляться следующими способами:

- по линии формирования стереотипа (при выраженных проблемах тонической системы и в начальных этапах коррекции), что, собственно, является не решением проблемы, а отказом от решения (компенсацией);

- облегчение выбора через алгоритм (если есть условие А, то выбираем В и т.д.) или визуализацию (в силу simultaneity восприятия визуально представленные варианты облегчают принятие решения);

- усиление мотивации чрез привнесение эмоционально-смысловой основы деятельности.

Стереотипность деятельности и поведения может стать причиной трудностей становления самостоятельности как вследствие фиксации стереотипий, отработанных в предыдущем пункте, так и самостоятельно.

Преодоление – через наработку гибкости любым из известных (в т.ч. отмеченных выше) способов.

Основными задачами коррекционной работы являются:

Формирование первичных представлений о себе, других

людях, объектах окружающего мира, что означает:

- способность различать своих и чужих, членов семьи, знакомых взрослых;
- 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 взрослых; мужчин и женщин; людей разного возраста и т.д.); дифференцировать других детей; выделять себя как субъекта.

Формирование предпосылок общения, развитие общения и взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками:

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

- взаимодействие со взрослым: выполнение простых инструкций, произвольное подражание;

- реципрокное диадическое взаимодействие со взрослым 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 взрослых);

- 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 ребёнок обращается («Здравствуйте, Мария Ивановна!», «До свидания, Павел Петрович!»).

Формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками:

- 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;

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

- введение правил безопасного поведения на основе отработки стереотипа, на основе эмоционального контакта со взрослыми;
- осмысление отработанных стереотипов по мере возможностей ребёнка.

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;

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 близкими 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 и т.п.).

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 ребёнка и ситуации;

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);

Усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности. Формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых 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;

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 её структурирования и разворачивания; формирование мотивации к общению;

- возможность реципрочно использовать средства коммуникации (не обязательно вербальные);

- возможность произвольной коммуникации (по просьбе других людей - родителей, специалистов, друзей и т.д.).

Обучение навыкам самообслуживания и бытовым навыкам

Достижение главной цели комплексного сопровождения детей с РАС (способность к самостоятельной и независимой жизни) невозможно, если ребёнок не будет уметь себя обслуживать: одеваться и раздеваться, чистить зубы, есть, умываться, пользоваться туалетом и совершать другие гигиенические процедуры, выполнять простейшие

бытовые навыки. Всё это необходимо начинать осваивать в дошкольном возрасте.

Обычно такого рода обучение происходит в семье, но в случае аутизма родители 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.

Общая стратегия напоминает ту, которая использовалась при отработке навыков самостоятельности.

Выбор навыка должен осуществляться с учётом следующих факторов:

- возможностей ребёнка: например, при плохой моторике по понятным причинам нельзя учить заваривать чай или нарезать овощи для салата;
- интереса ребёнка: нельзя обучать навыку, который связан со страхами или просто вызывает негативизм; сначала надо преодолеть страх и, выяснив причину негативизма, деактуализировать его;
- возможности организации среды обучения;
- возможности постоянного (частого) применения навыка в жизни: если навык не используется, он угасает.

Мотивация естественная (при обучении любым моментам, связанным с приёмом пищи, нужно, чтобы ребёнок был голоден) или созданная на соответствующем уровне развития ребёнка уровне (подкрепление; завершённость стереотипа; социальные мотивы – не подвести педагога, сделать приятное маме и т.д.).

5. Определение конкретной задачи коррекционной работы: например, трудности формирования навыка самостоятельно принимать пищу могут быть связаны с различными причинами (их может быть одна или несколько): ребёнок не может усидеть на месте; не умеет (или не может) пользоваться столовым прибором; не может преодолеть неподходящий стереотип поведения; чрезмерно избирателен в еде и др. Каждую из этих проблем нужно решать отдельно.

6. Определение причины трудностей и выбор коррекционных средств. Наиболее типичными причинами трудностей освоения навыков самообслуживания и бытовых навыков являются:

нарушение исполнительных функций (планирование, торможение доминанты, гибкость, целенаправленность, самоконтроль, рабочая память);

недостаточность произвольного подражания;

нарушение тонкой моторики и/или зрительно-двигательной координации; неправильная организация обучения, а именно:

неудачная организация пространства, затрудняющая овладение навыком (при обучении мытью посуды стол с посудой стоит справа от сушилки, а мойка – справа от стола);

неудачный подбор материалов и оборудования (тяжёлая мельхиоровая ложка для ребёнка с низким мышечным тонусом не подходит);

несвоевременность обучения определённому навыку (если до пяти лет ребёнка кормили, то в результате сформировался жёсткий стереотип, преодолеть который, как правило, сложно);

неправильное оказание помощи: например, обучая застёгивать пуговицы, взрослый находился не позади, а впереди ребёнка; это обычно приводит к нежелательному стереотипу; если помощь не уменьшается постепенно, то навык как самостоятельный не формируется, необходимость помощи фиксируется;

воспитание по типу гиперопеки: некоторые дети не владеют навыками самообслуживания только потому, что у них не было возможности попробовать сделать что-либо самостоятельно.

Профилактика формирования проблем поведения и их коррекция.

В возрасте до трёх лет у любого ребёнка возможности обозначить своё 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 стереотипии, 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 ребёнок, 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 ребёнка.

Основные составляющие психолого-педагогического сопровождения:

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

- установление эмоционального контакта также нужно для всех направлений сопровождения, но в рамках ранней помощи - особенно важно, необходимо, так как эмоциональный контакт ребёнка с аутизмом с педагогическим работником, родителями (законными представителями) (прежде всего, с матерью) делает приобретённые 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 ребёнка форме, непривлекательное занятие, сверхсильные сенсорные стимулы, внутренний дискомфорт) и получение желаемого), необходимо в соответствии с используемым коррекционным подходом и с учётом индивидуальных особенностей ребёнка 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 ребёнок 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).

Коррекция стереотипии в раннем возрасте требует особого внимания по нескольким причинам:

в раннем возрасте в определённый период стереотипии свойственны типичному развитию;

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

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

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

Квалификация стереотипии по феноменологическим и патогенетическим признакам;

Выбор коррекционного подхода, адекватного возрасту, индивидуальным особенностям ребёнка 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.

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

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;

вызывание реакции на голос поворотом головы и взглядом в сторону говорящего;

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

вызывать у ребёнка 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 (активным движениям, музыкальным играм, предметно-игровым, продуктивным видам деятельности);

формировать умение непродолжительное время играть рядом с другими детьми;

совершенствовать умения действовать по подражанию педагогическому работнику.

Организационный раздел. Определение содержания программы

Для успешной реализации программы необходимо определение содержания программы, заключающееся:

- в соблюдении рекомендаций по проведению коррекционно-развивающих занятий;
- в создании специальных условий для обучения детей с синдромом РДА;
- в интеграции деятельности воспитателей и специалистов (учитель-дефектолог, педагог-психолог, учитель-логопед, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре);
- в реализации основных направлений коррекционно-развивающей

работы;

- в использовании специальных технологий и методов обучения и воспитания.

Рекомендации по проведению коррекционно-развивающих занятий.

В процессе занятий с детьми с синдромом РДА следует придерживаться некоторых **общих рекомендаций по проведению коррекционно-развивающих занятий:**

-На первоначальном этапе: налаживание эмоционального контакта и формирование адекватных форм взаимодействия близких взрослых с ребенком.

-Создание предметно-развивающей среды в соответствии с поставленными задачами воспитания и обучения ребенка.

-Регулярное систематическое проведение занятий по определенному расписанию.

-Смена видов деятельности в процессе одного занятия.

-Повторяемость программных задач на разном дидактическом и наглядном материале.

-Игровая форма проведения занятий в соответствии с состоянием эмоционально-личностной сферы ребенка.

-Опора на положительные результаты, достигнутые в той или иной деятельности ребенка.

-Ограничение речевых инструкций, они часто даются в единой временной форме: «Возьми карандаш».

-Исключение из предметных картинок изображений тех предметов, которые вызывают у ребенка страхи.

-В связи с трудностью подражания, а также часто возникающих моторных трудностей большое значение в обучении принадлежит непосредственной физической помощи в организации действия, когда взрослый начинает работать руками ребенка («сопряженные направляющие действия»).

-Использование физических упражнений, которые могут поднять общую активность ребенка, снять его патологическое напряжение. Поэтому в занятия помимо стандартной динамической паузы необходимо привести большое количество практических действий: приклеивание, размазывание пластилина, работу с палочками.

-Опора на сенсорные анализаторы: использование предметов различных величин, форм, цвета, материалов разной текстуры.

-Использование усвоенного способа действия в новых условиях и ситуациях.

-Оказание психолого-педагогической помощи родителям в целях создания благоприятных условий для проведения коррекционно-педагогической работы с ребенком в семье.

Интеграция деятельности воспитателей и специалистов в организации коррекционно-развивающей работы с детьми с синдромом РДА

Основным компонентом коррекционной работы является взаимодействие в разработке и реализации коррекционных мероприятий воспитателей и узких специалистов, взаимодействие с семьей, воспитывающей ребенка. Участие каждого из них оказывает влияние на коррекционно-развивающий процесс. Это способствует более высоким темпам развития ребенка, раскрывает их индивидуальные возможности и способности.

Учитель-дефектолог, учитель-логопед, педагог-психолог, воспитатели проводят психолого-педагогическую диагностику, цель которой:

- выявление причин возникновения нарушений в развитии ребенка;
- определение уровня психического развития;
- определение программы обучения в соответствии с возможностями и способностями;
- составление рекомендаций для формирования индивидуальной коррекционной программы обучения и воспитания ребенка.

Функции учителя-дефектолога:

- применение оздоровительных технологий: звуковая, пальчиковая, дыхательная гимнастика;
- организация слухоречевой среды для развития речи;
- проведение упражнений на релаксацию;
- обучение способам действия по самообследованию, по обследованию предметов и объектов из ближайшего окружения, обеспечение сочетания зрительных и тактильно-двигательных способов обследования;
- обобщение полученного ребенком практического жизненного опыта, приобретенного в ходе наблюдений, прогулок, практической деятельности;

-помощь воспитателям в выборе адекватных методов и приемов работы с учетом индивидуальных особенностей и возможностей каждого ребенка и этапа коррекционной работы.

Функции педагога-психолога:

- смягчение общего фона сенсорного и эмоционального дискомфорта, тревоги и страхов;
- стимуляция психической активности, направленной на взаимодействие ребенка со взрослыми и сверстниками;
- формирование целенаправленного поведения;
- преодоление отрицательных форм поведения (агрессии, аутоагрессии, негативизма, расторможенности влечений, стереотипий);
- формирование коммуникативных навыков и социализация ребенка в обществе;
- консультации для педагогов.

Функции воспитателя:

- формирование навыков самообслуживания;
- формирование навыков изобразительной и творческой деятельности;
- формирование личностных, предметных и метапредметных результатов обучения;
- реализация коррекционно-развивающих задач, расширение представлений об окружающем мире;
- целенаправленное и ситуативное наблюдение за деятельностью людей и окружающей действительностью;
- обеспечение гибкого оздоровительного режима;
- развитие любознательности, познавательной мотивации.

Музыкальный руководитель осуществляет работу в образовательной области «Художественно-эстетическое развитие».

Функции музыкального руководителя:

- развитие у детей музыкального и речевого слуха;
- развитие способности принимать ритмическую сторону музыки, движений, речи;
- формирование правильного дыхания;
- развитие силы и тембра голоса.

Основные направления коррекционно-развивающей работы учителя-дефектолога по образовательным областям

Отличительная особенность программы для ребенка с синдромом РДА заключается в том, что она рассчитана на индивидуальное обучение. На каждого ребенка составляется индивидуальный план работы. Обучение и воспитание строятся с учетом следующих принципов:

- Связь коррекционно-развивающей работы с другими разделами основной общеобразовательной программы.
- Охват коррекционно-развивающим воздействием всего комплекса психофизических нарушений.
- Включение в каждое занятие широкого диапазона упражнений и игр, направленных на формирование предпосылок к эмоциональному контакту, общению и развитию речи; упражнение должно заканчиваться прежде, чем оно наскучит ребенку.
- Учет состояния ребенка при предъявлении заданий и игр.
- Введение в ситуацию обучения индивидуально дозированными темпами.
- Единство диагностики, коррекции и развития.
- Опора на уровень развития ребенка и зону его ближайшего развития с постепенным усложнением заданий и речевого материала.
- Развитие и поддержка способностей ребенка в соответствии с его возможностями, учет его интересов и стремлений.
- Доступность, повторяемость и концентричность предложенного материала.
- Единство требований в дошкольном учреждении и в семье для обеспечения непрерывной помощи ребенку до полного решения проблемы или определения подхода к ее решению.

Работа с родителями

Необходимо проведение индивидуальной работы с родителями. Особо отмечается исключительно важная роль матери в развитии положительного эмоционального взаимодействия с ребенком с расстройством аутистического спектра. Родители должны разговаривать с ним больше, чем со здоровым ребенком.

Из-за постоянной тревоги и неуверенности в себе такой ребенок нуждается в подбадривании, подчеркивании его умений, силы, храбрости. Чем спокойнее, увереннее в себе сама мать, тем легче ей привить ребенку ощущение безопасности окружающего мира, радости от контакта с ним. В общении нужно избегать невольной эмоциональной

фиксации на неудачах ребенка, не использовать травмирующие его слова: «Ты испугался..., у тебя не получилось..., не бойся...». Следует отмечать любые успехи ребенка. Вера матери в свое дитя - необходимое условие позитивного эмоционального общения. От контактов с матерью ребенок гармонично переходит к контактам с обществом.

Родители должны постоянно стимулировать интерес ребенка к внешнему миру, постоянное привлечение внимания ребенка к своим действиям. Купая, одевая, осматривая т.д. ребенка, не нужно молчать и игнорировать ребенка, а постоянно ласково стимулировать его к подражанию. При этом помнить, что ребенок способен подражать лишь тому, что в общей форме он уже сам может сделать. Хорошо, когда мама поет, так как дети с аутизмом лучше реагируют на музыку, чем на вещание, стоит речевые проявления делать музыкальными: пропевать имя ребенка, свои комментарии, свои просьбы, рассказы, похвалу. А разговаривать с таким ребенком - спокойным (желательно даже тихим) голосом.

На всех этапах установления контакта нужно подбирать безопасную дистанцию для общения и ненавязчиво демонстрировать свою готовность к контакту. Во время тактильного контакта с ребенком говорить ему о своих чувствах. Однако эмоциональные особенности малыша являются препятствием процесса восприятия материнской ласки. Важно продолжать устранять детское сопротивление такими стимулами, которые являются эмоционально сверхчувствительными (поцелуй, шепот в ухо и т.д.). Однако, учитывая автономию ребенка с аутизмом, эту возможность надо использовать осторожно.

Побуждать ребенка к игре необходимо без всяких требований для налаживания эмоционально благоприятного, доверительного контакта, даже несмотря на то, что ребенок может не обращать на взрослого никакого внимания.

Родителям необходимо постоянно стимулировать эмоциональные реакции ребенка на тепло, прохладу, ветер, красочные листья, яркое солнце, талый снег, ручьи воды, пение птиц, зеленую траву, цветы и тому подобное. При этом поощрять ребенка использовать жесты и телодвижения, вокализации, слова в любой форме, одобряя его поведение.

Нужно учитывать, что дети чувствуют себя лучше, когда их оставляют наедине. Мама должна ненавязчиво присоединяться к действиям ребенка, тактично настаивать на совместных действиях, например, с предметом, которым играет ребенок, с книгой, которую «вместе» читают, с матрешкою, которую поочередно составляют, с мячом, который поочередно прокатывают по полу и тому подобное.

Маме необходимо научиться считывать элементарные попытки ребенка вступать в контакт и улыбкой, ласковым голосом, нежным

взглядом, объятиями, многократным повторением имени ребенка поощрять ребенка к продолжению этого контакта.

Учебно-методическое сопровождение программы:

1. Баенская Е.Р. Помощь в воспитании детей с особым эмоциональным развитием. Младший дошкольный возраст. - М.: «Пайдеа», 2000.
2. Башина В.М. Аутизм в детстве. - М.: Медицина, 1999.
3. Веденина М.Ю., Костин И.А., Морозова С.С., Окунева О.Н. Аутичный ребенок - проблемы в быту.- М., 1998.
4. Грэндин Т., Скариано М.М. Пер. с англ. Н.Л. Холмогоровой. Отворяя двери надежды. Мой опыт преодоления аутизма. - М.: Центр лечебной педагогики, 1999.
5. Каган В.Е. Аутизм у детей. - Л.: Медицина, 1981.
6. Каган В.Е. Преодоление: неконтактный ребенок в семье. - СПб.: Фолиант, 1996.
7. Лебединская К.С., Никольская О.С. Диагностика раннего детского аутизма. - М.: Просвещение, 1991.
8. Лебединский В.В. Нарушения психического развития у детей. - М.: Изд-во МГУ, 1985.
9. Мамайчук И.И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. - СПб.: Речь, 2001.
10. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. - СПб.: Речь, 2003.
11. Мастюкова Е.М. Лечебная педагогика (ранний и дошкольный возраст): Советы педагогам и родителям по подготовке к обучению детей с особыми проблемами в развитии. - М.: Гуманит. Изд. центр ВЛАДОС, 1997.
12. Нуриева Л.Г. Развитие речи у аутичных детей: методические разработки. - М.: Теревинф, 2003
13. Питере Т. Аутизм: от теоретического понимания к педагогическому воздействию. - СПб.: ВЛАДОС, 2002.
14. Шоплер Э., Ланзинд М., Ватерс Л. Поддержка аутичных и отстающих в развитии детей (0-6). Сборник упражнений для специалистов и родителей по программе ТЕАСН. Издательство БелАПДИ «Открытые двери». - Минск, 1997.
15. Янушко Е. А. Игры с аутичным ребенком. Установление контакта, способы взаимодействия, развитие речи, психотерапия / практическое пособие. - М: Теревинф, 2004.
16. Морозов С.А., Морозова С.С., Морозова Т.И. Некоторые особенности ранней помощи детям с расстройствами аутистического спектра. //Аутизм и нарушения развития, 2017г.

Приложение 1

**Примерное индивидуальное сопровождение
воспитанника группы с РАС**

Раздел работы	Задачи	Средство реализации	Дата Результат
Зрительный контакт	<p>Учить устанавливать зрительный контакт (1 – 5 секунд);</p> <p>Учить проявлять эмоциональную реакцию на ласковое обращение.</p> <p>Формировать потребность эмоционально-личностного контакта со взрослым;</p> <p>Формировать фиксацию взора на яркой и озвученной игрушке и действиях с ней (прослеживание за ее перемещением по горизонтали и вертикали на расстояние 30 см)</p> <p>Научить удерживать взгляд на предметах, объектах.</p> <p>Прослеживать взглядом за упавшим предметом.</p>	<p>«Кто это?»</p> <p>«Где Ваня?»</p> <p>«Где тетя?».</p> <p>«Испечем оладушки»</p> <p>«Кто спрятался»</p> <p>«Кто это»</p> <p>«Ку-ку»</p> <p>«Позови мишку»</p> <p>«Кто в домике живет»</p>	
Индивидуальная деятельность.	<p>Формировать эмоциональное общение со взрослыми и выполнение элементарных инструкций</p>	<p>«Улыбнись»</p> <p>«Иди ко мне»</p> <p>«Возьми шарик»</p> <p>«Возьми ,положи, брось»</p> <p>«Дай мне игрушку»</p>	

Раздел работы	Задачи	Средство реализации	Дата Результат
		«Помоги собрать шары» «Чудная коробочка» «Помоги мне положить всё на свои места»	
	Активизация внимания	«Что в коробочке» «Что в мешочке» «Найди картинки» «В какой коробке спрятался мяч» «Помоги мне положить всё на свои места» «Бросай мяч»	
Развивать зрительное восприятие	Восприятие цвета (учить выбирать предметы по заданному цвету).	«Найди окошко» «Сделай картинку» «Продолжи» «Что катится, что не катится»	
Развитие тактильного восприятия	Учить ощупывать предметы (поглаживание)	«Держим ёжика» «Погладь дощечку» (тактильные дощечки)	
Совершенствовать функциональные возможности кистей и пальцев рук,	Развиваем мелкую моторику	«Массажные мячики» «Шнуровка» «Собери бусы» «Клубочки» «Карандаши» «Прищепки» «Конструирование из палочек»	

Раздел работы	Задачи	Средство реализации	Дата Результат
мелкой моторики.		«Поймай мяч» «Собери поезд» «Шнуровка» «Заборчик» «Картина» «Бусы для мамы»	
Развивать наглядно-действенное мышление	Учить действовать методами проб и промеривания	«Собери пирамидку» «Найди такое окошко» «Прокати шарик»	
Формирование социальных и речевых навыков	Учить выполнять инструкции, подчиняться правилам	«Возьми» «Иди ко мне» «Подожди»	
	Стимулировать использование жестов (пока, привет, на, дай)	«Дай мне мяч» «Попроси»	
	Стимулировать активную речь: слоговой лепит, слова.	Повтори слога в играх, речевом сопровождении	
Коррекция поведенческих проблем, формирование эмоционально-	Преодоление негативизма, крика, плача, стремления выбегать из группы.	«Спрятался – появился» «Ку-ку» «Поймаю» «Иди ко мне» «По кочкам, по кочкам»	

Раздел работы	Задачи	Средство реализации	Дата Результат
положительного контакта.		«Покружимся» «Лови меня» «Ручки» «Твоя ладошка, моя ладошка» «Поиграй с веселой игрушкой», «Спрячем мишку» «Снег идет» «Ожидание игрушки» «Ушки слушают» «Где наш носик?..» «Наш дом» «Построим дом» «Пожалей зайку» «Погладь кошку» «Я красивый» (рассматривание себя в зеркале)	
Формирование предпосылок учебного поведения	Формирование зрительного контакта, умения сидеть за столом, концентрация внимания на педагоге и материале.	«Поиграй с веселой игрушкой» «Ожидание игрушки» «Покажи картинку» «Рисуем вместе» «Где наш носик?..» «Забей гвоздь молотком» «Нащупай в мешке» «Волшебный сундучок» «Что в кулачке?»	

Раздел работы	Задачи	Средство реализации	Дата Результат
		<p>«Ты мне, я – тебе» «Поймай рыбку» «Постучим, погремим» (игра со звучащими игрушками), «Подбери крышки к баночкам»</p>	
Развитие подражания	Подражание движениям взрослого с использованием физической подсказки	<p>«Массаж ребенку, кукле» «Детка хлопать так умеет...», «Ручками тук-тук, ручками хлоп-хлоп» «Похлопаем по столу» «Ручки вверх, ручки вниз» «Ручками похлопали, ножками потопали» «Птички, зайчики, медведь» «Сделай так» (повторение движений за взрослым)</p>	
	Подражание движениям с предметами	<p>игры с мячом, шарами, «Забей гвоздь молотком» «Ляля топ-топ, заяка прыг-скок».</p>	
	Подражание артикуляционным движениям	<p>«Открой рот» «Где язычок?» «Лопаточка» «Язычок прячется»</p>	

Раздел работы	Задачи	Средство реализации	Дата Результат
		«Лягушка»	
	Соотнесение и различение	«Найди такой же предмет» «Дай такой же» «Выбери только шарики» «Покажи, где кубики» «Дай, что катится» «Возьми, что не катится» «Найди такую же игрушку, картинку, фото» «Спрячь шарик» «Спрячь кубик» «Разложи шарики (кубики, колечки) по коробкам: большие и маленькие», «Домики для зайки и мишки», «Положи в коробочку предмет», «Матрешка» «Пирамидка» «Разложи грибочки по величине»	
Импрессивная речь	Выполнение инструкций	«Сделай так» «Дай предмет» «Покажи, где предмет».	
Совершенствовать функциональные	Развиваем мелкую моторику. Пальчиковые игры:	«В прятки пальчики играли» «Пальчик-мальчик...» «Этот пальчик дедушка»	

Раздел работы	Задачи	Средство реализации	Дата Результат
возможности кистей и пальцев рук, мелкой моторики.		<p>«Вышли пальчики гулять» Игры с шариками СУ-Джок. Мозаика: «Цветочки» «Дорожка» «Снег идет» Составление из палочек, из пуговиц контура предмета (квадрат, стол, ворота и т.д.) Игры с мячом: «Лови, кати» «Бросим в корзину» «Где такие же мячи?» «Собьем кегли мячом».</p>	
	Сличение	<p>«Найди такой же предмет, такое же изображение, такую же букву, цифру» «Разложи по коробкам» (формы, фигуры, предметы, картинки).</p>	
Развитие мышления, элементарных математических представлений	<p>Усвоение понятий «один-много». Обозначение количества до 5. Обучение соотношению количества и числа. Понимание состава числа. «Сколько капель упало?» Складывание разрезных картинок, пазлов,</p>	<p>«Сколько капель упало?» «Покажи» «Соотнеси» «Дай мне» Складывание разрезных картинок, пазлов, собирание матрешек,</p>	

Раздел работы	Задачи	Средство реализации	Дата Результат
	<p>собираение матрешек, пирамидок. Игра в настольные игры: лото, домино Продолжение последовательности с повторяющимися элементами. (По всем лексическим темам) «Разложи на группы: «Овощи-фрукты-ягоды», «Домашние-дикие животные», «Птицы-животные», «Кто чей? (детеныши животных)», «Кто ходит, плавает, летает? (группировка предметов)», «Кому что нужно?» Классификация предметов. «Четвертый лишний» «Что сначала, что потом» (серия сюжетных картинок).</p>	<p>пирамидок. Настольные игры: лото, домино</p>	
	<p>Сличение</p>	<p>Обучение находить одинаковые буквы, цифры, слова. Обучение нахождению разных вариантов одного предмета</p>	

Приложение 2.

Комплекс коррекционных игр Установление контакта с аутичным ребенком.

1 занятие: игра «Ручки».

Ход игры. Группа из 2-3 детей располагается перед психологом. Психолог берет ребенка за руку и ритмично похлопывает своей рукой по руке ребенка, повторяя «Рука моя, рука твоя...». Если ребенок активно сопротивляется, отнимает свою руку, тогда психолог продолжает похлопывание себе или с другим ребенком. При согласии ребенка на контакт с помощью рук продолжается похлопывание руки психолога по руке ребенка по типу

Игра «Ладушки», предлагаем такое четверостишие:

Ручки наши ручки поиграйте вы за нас,
Постучите, да пожмите вы покрепче прям сейчас
Будем с вами мы дружить и за руки всех ловить.

Игра «Хоровод».

Ход игры: психолог выбирает из группы ребенка, который здоровается с детьми, пожимает каждому ребенку руку. Ребенок выбирает того, кто будет в центре хоровода. Дети, взявшись за руки, под музыку приветствуют того, кто будет в центре круга. Дети поочередно входят в центр круга, и группа приветствует их такими словами:

Станьте, дети,
Станьте в круг,
Станьте в круг,
Я твой друг
И ты мой друг,
Старый добрый друг.

Развитие активности.

2 занятие: игра «Поводырь».

Ход игры: Упражнение выполняется в парах. Сначала ведущий (психолог) водит ведомого (ребенка) с повязкой на глазах, обходя всевозможные препятствия. Затем они меняются ролями. По примеру повторяют игру уже сами дети, поочередно меняясь ролями.

Игра «Птички».

Ход игры: Психолог говорит, что сейчас все превращаются в маленьких птичек и приглашает полетать вместе с ними, взмахивая руками, как крыльями. После «птички» собираются в круг и вместе «клюют зернышки», стуча пальцами по полу.

Игра «Догонялки».

Ход игры: психолог предлагает детям убежать, прятаться от него. Догнав ребенка, психолог обнимает его, пытается заглянуть в глаза и предлагает ему догнать других детей.

Развитие контактности.

3 занятие: игра «Погладь кошку».

Психолог вместе с детьми подбирают ласковые и нежные слова для игрушки «Кошка Мурка», при этом дети ее гладят, могут взять на руки, прижаться к ней.

Игра «Поиграй с куклой».

Ход игры: проведение сюжетно–ролевой игры на различные темы, например: «Идем за покупками», «В гостях». Кукла в этом случае является помощником в развитии социальных ролей ребенка.

Усиление психологической активности. Развитие восприятия.

4 занятие: Развитие восприятия «зашумленных» объектов. Формирование активности ребенка с помощью игровых моментов на развитие восприятия.

Ход занятия: перед ребенком изображение «зашумленных» картинок, его задача распознать эти картинки.

Далее идет складывание узора по образцу (количество элементов в мозаике постепенно увеличивается).

Упражнение на развитие пространственной координации (понятия слева, справа, перед, за и т.д.) проходит в виде игры.

Мы сейчас пойдём направо! Раз, два, три!

А теперь пойдём налево! Раз, два, три!

Быстро за руки возьмемся! Раз, два, три!

Так же быстро разомкнемся! Раз, два, три!

Мы тихонечко присядем! Раз, два, три!

И легонечко привстанем! Раз, два, три!

Руки спрячем мы за спину! Раз, два, три!

Повертим над головой!! Раз, два, три!

И потопаем ногой! Раз, два, три!

Психотехнические игры.

5 занятие: игра «Найди место для игрушки».

Ход игры: психолог предлагает поочередно положить кегли или мячи в нужную по цвету коробку и в соответствующее вырезанное в коробке отверстие. Можно организовать соревнование.

Игра «Собери фигурки».

Ход игры: Ребенок по команде собирает и разбирает доски.

Развитие аналитико-синтетической сферы.

6 занятие: Таблица Равенна.

Ход занятия: ребенку предлагается залатать коврик. По мере выполнения задания все больше усложняются.

Графический диктант.

Ход занятия: под диктовку психолога идет ориентировка ребенка на бумаге.

Продолжи ряд

Ход занятия: на основе заданных фигур провести анализ, найти закономерность и следовать ей при продолжении данного ряда.

Развитие внимания.

7 занятие: Корректирующие пробы. «Девочки».

Ход занятия: ребенком выделяет на листе бумаги по определенному признаку сначала один вид девочек, а потом другой.

Таблица.

Ход занятия: дана таблица цифр, расположенных в разброс, задача ребенка найти и назвать их по порядку.

Развитие памяти

8 занятие: Запомни слова.

Ход занятия: детям поочередно предлагается несколько картинок, которые они по памяти проговаривают или воспроизводят в тетради.

Игра «Снежный ком».

Ход занятия: постепенное формирование последовательности слов, каждый следующий участник воспроизводит предыдущие слова с сохранением заданной последовательности, добавив к ним свое слово.

Игра «Найди отличия».

Ход занятия: ребятам предлагаются две картинки, отличающиеся некоторыми деталями. Необходимо найти все различающиеся детали.

Развитие речевого общения.

9 занятие: Позови мячом.

Ход занятия: ребята стоят в кругу, психолог кидает любому мяч, называя того ребенка по имени. Ребенок, поймавший мяч, должен кинуть следующему, также назвав его по имени, и так далее.

Игра «Закончи фразу».

Ход занятия: детям по очереди читается знакомое стихотворение, которое они должны закончить.

Развитие личностно – мотивационной сферы

10 занятие: игра «Моя семья».

Ситуации разыгрываются в группе детей, которые играют роли и родителей, и свои.

Ход занятия: Ребятам предлагается несколько ситуаций, в которых заранее с помощью психолога будут распределены роли. Например: «Поздравь маму с днем рождения», «Пригласи друга в гости». Если ребята затрудняются, психолог должен включиться в игру и показать, как следует вести себя в той или иной ситуации.

11 занятие: игра «Пришел Мурзик поиграть».

Ход игры: педагог показывает детям Кота Мурзика, надетого на руку. Кот Мурзик здоровается с каждым ребенком. Затем Мурзик показывает детям прозрачный полиэтиленовый мешок с предметами, которые он принес, и предлагает каждому взять любое количество фигурок и расставить их на столе. Из предложенных кубиков Мурзик строит с детьми домик для куклы или гараж для машины. Психолог стимулирует детей на общение с Мурзиком.

Развитие подвижно – ролевой игры.

12 занятие: игра «Обезьянка-озорница».

Ход игры: Дети стоят в кругу, психолог показывает обезьянку и рассказывает, как она любит подражать. Психолог поднимает руку, потом делает это же движение с обезьянкой, потом предлагает детям выполнить это же движение самим или на обезьянке. Затем движения усложняются: взмах рукой, хлопанье в ладоши, постукивание и так далее.

Развитие подвижно – соревновательных игр.

13 занятие: игра «Строим домик для друзей».

Ход игры: Психолог делит детей на группы по 2-3 человека и говорит, что у него есть два друга: игрушечный кот Мурзик и собака Шарик. Они очень добрые и веселые, но у них одна беда - нет дома. Давайте поможем им построить дом, одни будут строить домик для Мурзика, другие для Шарика. После этого ребятам предлагаются кубики и задание, кто быстрее из них построит дом.

Игра: «Самый ловкий».

Ход игры: Психолог предлагает по очереди бросать мяч в корзину, считая у кого больше всех попаданий. Далее дети становятся в круг и кидают друг другу мяч, по окончании игры называется самый ловкий. Можно предложить другие варианты подвижных игр, главное, чтобы дети в этих играх понимали, что в их силах добиться положительных результатов.

Приложение 3.

Примерные упражнения на занятие.

1.	Формирование у ребенка представлений о себе: узнавать свое имя и откликаться на него (движениями, жестами, поворотом головы, вербально).
2.	Побуждение ребенка смотреть на лицо взрослого, позвавшего его.
3.	Формировать у ребенка представление о собственном теле.
4.	Бросание шариков или других мелких предметов в сосуд с узким горлышком.
5.	Перекладывание предметов из одной коробки в другую.
6.	Открывание и закрывание коробок, деревянных яиц, матрешек.
7.	Нанизывание шаров на шнур («бусы»).
8.	Действия с предметами разного цвета, формы, величины.
9.	Знакомство с цветами радуги.
10.	Выбор по образцу и инструкции (например работа с домашними животными, картинки лежат на столе по 6 штук) «Дай кошку» и .т.д
11.	Выбор предметов игрушек по картинке
12.	Группировка различных парных предметов по величине.
13.	Собирание вкладных кубов.
14.	Складывание матрешки, осмысленное соотнесение ее частей
15.	Нанизывание колец маленькой пирамиды на стержень, подбирая их строго по убывающей величине (пирамида из 5 колец)
16.	Складывание простейших фигур из счетных палочек по показу и по образцу.

17.	Складывание разрезных картинок из 2-х и 3-х разрезанных по вертикали или горизонтали.
18.	Постройки из детских наборов строительного материала.
19.	Выкладывание прямого ряда из мозаики одного, затем разного цвета.
20.	Выкладывание “чередующегося ряда” через один элемент: синий - красный - синий и т. д. на усложнение.
21.	Обучать навыкам рисования по показу взрослого: проводить линии пальцем (пальцами) рук по муке, насыпанной на разделочной доске (подставке, тарелке), рисовать толстым фломастером.
22.	Учить узнавать круг. Рисование фигуры – круг на листе бумаги при помощи трафарета. Штриховка круга в заданном направлении.
23.	Учить проводить в разных направлениях прямые линии: наклонные, короткие (ленточки, длинные дорожки), пересекать их (забор, лесенка).
24.	Складывание разрезных картинок из 3-х- 4х частей, разрезанных по вертикали или горизонтали.
25.	Игры на идентификацию (нахождение такого же) содержат разнообразные картинки с изображением знакомых предметов. К ним относятся лото, где ребенок подбирает абсолютно одинаковые пары. Соотнесение реального предмета с изображенным на рисунке.
26.	Игры направленные на выделение части и целого (разрезные картинки из 4-6 частей, кубики, игры-головоломки ,«Магический квадрат», «Танграм», «Колумбово яйцо», «Блоки Дьенеша».)
27.	Игры на классификацию. Что какого цвета?», «Подбери по форме», «Большие и маленькие». «Волшебная машина». Собираение форм в единую композицию на магнитном полотне: по форме, цвету, величине
28.	Игры на развитие двигательных навыков, мелкой моторики рук. Завязывать шнурки и застегивать пуговицы, Пальчиковые игры: кулачки, лапки и т.п. Выкладывать фигуры из палочек, открывать и закрывать, раскручивать и закручивать крышки коробок, банок, бутылок, отстегивать и пристегивать прищепки, нанизывать бусины
29	Обучение пониманию речевых инструкций (заданий, требований) и выполнение их с помощью двух взрослых

	(один называет действие, другой помогает ребенку его выполнить).
30.	Игры на формирование знаний частей тела.
31.	Игры на развитие двигательных навыков, мелкой моторики рук. Завязывать шнурки и застегивать пуговицы, Пальчиковые игры: кулачки, лапки и т.п. Выкладывать фигуры из палочек, открывать и закрывать, раскручивать и закручивать крышки коробок, банок, бутылок, отстегивать и пристегивать прищепки, нанизывать бусины

ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ ДЛЯ ДЕТЕЙ ОТ 3-6 ЛЕТ

Шкала CARS для определения признаков аутизма у детей от 2 до 6 лет

Инструкция: Для каждой категории оцените поведение, относящееся к каждому пункту шкалы. Для каждого пункта обведите балл, который соответствует утверждению, которое наилучшим образом описывает ребенка. Вы можете обнаружить, что поведение ребенка находится посередине между двумя описаниями, в этом случае используйте баллы 1.5, 2.5, или 3.5.

№	Функциональная область	Уровень тяжести	Описание	Балл	Ответ
1	Взаимоотношения с людьми	отсутствие трудностей	Поведение ребенка отвечает всем необходимым критериям его возраста. Может наблюдаться стеснительность или суетливость в тех случаях, когда ситуация носит незнакомый характер		
		легкие трудности	ребенок проявляет беспокойство, старается избегать прямого взгляда или пресекать разговоры в тех случаях, когда внимание или общение носит навязчивый характер и исходит не по его инициативе. Также проблемы могут проявляться в виде стеснения или излишней зависимости от взрослых в сравнении с детьми такого же возраста		
		трудности среднего характера	отклонения такого типа выражаются в демонстрации отстраненности и игнорировании взрослых. В некоторых случаях для того, чтобы добиться детского внимания, необходима настойчивость. На контакт по собственному желанию ребенок идет очень редко		
		серьезные проблемы в	ребенок в самых редких случаях отвечает и никогда не проявляет заинтересованность к тому, чем заняты		

№	Функциональная область	Уровень тяжести	Описание	Балл	Ответ
		отношениях	окружающие		
2	Подражание и навыки имитации	способности соответствуют возрасту	ребенок без труда может воспроизводить звуки, телодвижения, слова		
		имитационные навыки немного нарушены	ребенок без трудностей повторяет простые звуки и движения. Более сложные имитации осуществляются с помощью взрослых		
		средний уровень нарушений	для воспроизведения звуков и движений ребенку необходима поддержка со стороны и значительные усилия		
		серьезные проблемы с подражанием	ребенок не предпринимает попыток имитировать акустические явления или физические действия даже при помощи взрослых		
3	Эмоциональный фон	эмоциональный ответ в норме	эмоциональная реакция ребенка соответствует ситуации. Выражение лица, поза и поведение меняются в зависимости от происходящих событий		
		присутствуют незначительные нарушения	иногда проявление детских эмоций не связано с действительностью		
		эмоциональный фон подвержен нарушениям средней тяжести	детская реакция на ситуацию может быть задержана по времени, быть выражена слишком ярко или, наоборот, сдержанно. В некоторых случаях ребенок может смеяться без повода или не выражать каких-либо эмоций, соответствующих происходящим событиям		
		ребенок испытывает	детские ответы в большинстве случаев не отвечают ситуации. Настроение		

№	Функциональная область	Уровень тяжести	Описание	Балл	Ответ
		серьезные трудности в эмоциональном плане	ребенка остается без изменений на протяжении длительного времени. Могут происходить обратные ситуации – ребенок начинает смеяться, плакать или выражать другие эмоции без видимых на то причин		
4	Контроль тела	навыки соответствуют возрасту	ребенок хорошо и свободно двигается, движения обладают точностью и четкой координацией		
		нарушения в легкой стадии	ребенок может испытывать некоторую неловкость, часть его движений являются необычными		
		средний уровень отклонений	поведение ребенка может включать такие моменты как хождение на цыпочках, пощипывание тела, необычные движения пальцами, вычурные позы		
		ребенок испытывает внушительные трудности с владением своего тела	в детском поведении часто наблюдаются странные, несвойственные возрасту и ситуации движения, которые не прекращаются даже при попытках наложить на них запрет		
5	Игрушки и другие предметы в обиходе	норма	ребенок играет с игрушками и использует другие предметы в соответствии с их предназначением		
		отклонения в небольшой степени	могут наблюдаться странности при игре или взаимодействии с другими вещами (например, ребенок может пробовать игрушки на вкус)		
		проблемы средней	у ребенка могут возникать трудности с определением предназначения игрушек или предметов. Также он может уделять		

№	Функциональная область	Уровень тяжести	Описание	Балл	Ответ
		тяжести	повышенное внимание отдельным частям куклы или машинки, сильно увлекаться деталями и необычно использовать игрушки		
		серьезные нарушения	ребенка трудно отвлечь от игры или, наоборот, призвать к этому занятию. Игрушки в большей степени используются странным, несоответствующим образом		
6	Приспособленность к изменениям	реакция ребенка отвечает возрасту и ситуации	при смене условий ребенок не испытывает большого волнения		
		наблюдаются небольшие сложности	у ребенка существуют некоторые сложности с адаптацией. Так, при смене условий решаемой задачи малыш может продолжить поиски решения, используя первоначальные критерии		
		отклонения среднего уровня	при смене обстановки ребенок начинает активно противостоять этому, испытывает негативные эмоции		
		ответ на изменения в полной мере не соответствует норме	любые перемены ребенок воспринимает негативно, могут случаться истерики		
7	Визуальная оценка ситуации	нормальные показатели	ребенок в полной мере использует зрение для знакомства и анализа новых людей, предметов		
		легкие	могут быть выявлены такие моменты как «взгляд в никуда»,		

№	Функциональная область	Уровень тяжести	Описание	Балл	Ответ
		нарушения	избегание зрительного контакта, повышенная заинтересованность зеркалами, источниками света		
		проблемы средней тяжести	ребенок может испытывать дискомфорт и избегать прямого взгляда, использовать необычный угол обзора, подносить предметы слишком близко к глазам. Для того чтобы ребенок посмотрел на предмет требуется несколько раз напомнить ему об этом		
		значительные проблемы с использованием зрения	ребенок предпринимает максимум усилий для того, чтобы исключить зрительный контакт. В большинстве случаев зрение используется необычным образом		
8	Звуковая реакция на действительность	соответствие норме	реакция ребенка на звуковые раздражители и речь отвечает возрасту и обстановке		
		присутствуют небольшие расстройства	ребенок может не ответить на некоторые вопросы, или отреагировать на них с задержкой. В некоторых случаях может быть выявлена повышенная звуковая чувствительность		
		отклонения среднего уровня	реакция ребенка может быть разной на одинаковые звуковые явления. Иногда ответа не поступает даже после нескольких повторений. На некоторые обыкновенные звуки ребенок может возбужденно реагировать (закрывать уши, выказывать недовольство)		
		звуковой ответ в полной мере не отвечает норме	в большинстве случаев реакция ребенка на звуки является нарушенной (недостаточной или избыточной)		
9	Использован	норма	в исследовании новых предметов и явлений ребенок использует все		

№	Функциональная область	Уровень тяжести	Описание	Балл	Ответ
	ие таких органов чувств как обоняние, осязание и вкус		чувства в соответствии с возрастом. При болевых ощущениях проявляет реакцию, которая отвечает уровню боли		
		небольшие отклонения	иногда ребенок может испытывать сложности с тем, какие органы чувств следует задействовать (например, пробовать на вкус несъедобные предметы). Испытывая боль, ребенок может выразить преувеличивать или преуменьшать ее значение		
		проблемы средней степени	ребенок может быть замечен в том, что нюхает, трогает, пробует на вкус людей, животных. Реакция на боль не соответствует действительности		
		серьезные нарушения	знакомство и изучение предметов в большей мере происходит необычными способами. Ребенок пробует на вкус игрушки, нюхает одежду, ощупывает людей. При возникновении болезненных ощущений он их игнорирует. В некоторых случаях может быть выявлена преувеличенная реакция на небольшой дискомфорт		
10	Страхи и реакция на стресс	естественное реагирование на стресс и проявление страхов	поведенческая модель ребенка соответствует его возрасту и происходящим событиям		
		невыраженные расстройства	иногда ребенок может испугаться или перенервничать больше обычного в сравнении с поведением других детей в аналогичных		

№	Функциональная область	Уровень тяжести	Описание	Балл	Ответ
			ситуациях		
		нарушения средней тяжести	детская реакция в большинстве случаев не отвечает реальности		
		сильные отклонения	уровень страха не снижается, даже после того как ребенок несколько раз переживает схожие ситуации, при этом успокоить малыша достаточно сложно. Также может быть замечено полное отсутствие переживаний при обстоятельствах, которые других детей вынуждают беспокоиться		
11	Коммуникационные способности	норма	ребенок общается с окружением в соответствии с характерными для его возраста возможностями		
		легкое отклонение	может быть выявлена небольшая задержка речи. Иногда заменяются местоимения, используются необычные слова		
		расстройства среднего уровня	ребенок задает большое количество вопросов, может выражать озабоченность определенными темами. Иногда речь может отсутствовать или содержать бессмысленные выражения		
		серьезные нарушения вербальной коммуникации	речь со смыслом почти отсутствует. Часто в общении ребенок использует странные звуки, подражает животным, имитирует транспорт		
12	Навыки невербального общения	норма	ребенок в полной мере использует все возможности невербальной коммуникации		
		небольшие нарушения	в некоторых случаях ребенок может испытывать трудности с тем, чтобы обозначить свои желания или потребности жестами		
		отклонения средней степени	в основном, ребенку сложно объяснить без слов то, что он хочет		

№	Функциональная область	Уровень тяжести	Описание	Балл	Ответ
		серьезные расстройства	ребенку сложно понять жесты и выражение лица других людей. В своей жестикуляции он использует только необычные движения, которым не свойственно очевидное значение		
13	Физическая активность	норма	ребенок ведет себя так же, как и его сверстники		
		небольшие отклонения от нормы	детская активность может быть немного выше или ниже нормы, что причиняет деятельности ребенка некоторые сложности		
		средняя степень нарушений	поведение ребенка не соответствует ситуации. Например, при отходе ко сну он отличается повышенной активностью, а в течение дня пребывает в сонном состоянии		
		анормальная активность	ребенок редко пребывает в нормальном состоянии, в большинстве случаев проявляя чрезмерную пассивность или активность		
14	Интеллект	развитие ребенка отвечает норме	детское развитие сбалансировано и не отличается необычными навыками		
		нарушения легкой степени	ребенок обладает стандартными навыками, в некоторых ситуациях его сообразительность ниже, чем у сверстников		
		отклонения среднего типа	в большинстве случаев ребенок не так сообразителен, но в некоторых сферах его навыки соответствуют норме		
		серьезные проблемы в интеллектуальном развитии	детская сообразительность ниже общепринятых значений, но существуют области, в которых ребенок разбирается гораздо лучше своих одногодок		
15	Общее впечатление	норма	внешне ребенок не проявляет признаков заболевания		
		легкое проявление аутизма	при некоторых обстоятельствах ребенок демонстрирует симптомы болезни		

№	Функциональная область	Уровень тяжести	Описание	Балл	Ответ
		средний уровень	ребенок манифестирует ряд признаков аутизма		
		тяжелый аутизм	ребенок показывает обширный перечень проявлений данной патологии		

Подсчет результатов

Проставив напротив каждого подраздела оценку, которая соответствует поведению ребенка, следует суммировать баллы.

Общий балл

Кол-во баллов	Описание
15-30	Нет аутизма
30-36	Проявление аутизма от легкого до среднего (имеется в виду высокофункциональный аутизм или синдром Аспергера, особенно если общий балл от 30 до 33)
36-60	Есть риск того, что ребенок болен тяжелым аутизмом

ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ ДЛЯ ДЕТЕЙ ОТ 6 -16 ЛЕТ

Тест ASSQ для диагностирования детей от 6 до 16 лет

Инструкция: Каждый вопрос в тесте предполагает три варианта ответов - «нет», «отчасти» и «да».

«Нет» - 0 баллов, «Отчасти» - 1 балл, «Да» - 2 балла.

№	Вопрос	Да	Балл (2)	Нет	Балл (0)	Отчасти	Балл (1)
1	Можно ли использовать в описании ребенка такие выражения как «старомодный» или «не по годам умный»?						
2	Называют ли сверстники ребенка «чокнутым или эксцентричным профессором»?						
3	Можно ли сказать о ребенке, что он пребывает в собственном мире с необычными правилами и интересами?						
4	Собирает (или запоминает) ли ребенок данные и факты по отдельным темам, недостаточно или совсем при этом в них не разбираясь?						
5	Случалось ли буквальное восприятие сказанных в переносном смысле фраз?						
6	Использует ли ребенок необычный стиль общения (старомодный, вычурный, витиеватый)?						

7	Был ли замечен ребенок в том, что придумывает собственные речевые выражения и слова?						
8	Можно ли назвать голос ребенка необычным?						
9	Использует ли ребенок в вербальной коммуникации такие приемы как визг, хрюканье, сопение, крик?						
10	Было ли отмечено выраженное преуспевание ребенка в одних областях и сильное отставание в других сферах?						
11	Можно ли сказать о ребенке, что он хорошо пользуется речью, но при этом не принимает во внимание интересы других людей и правила нахождения в социуме?						
12	Верно ли утверждение о том, что ребенок испытывает затруднение с пониманием чужих эмоций?						
13	Свойственны ли ребенку наивные и смущающие остальных людей высказывания и замечания?						
14	Является ли аномальным тип визуального контакта?						
15	Ребенок испытывает желание, но не может строить отношения со сверстниками?						
16	Пребывание с другими детьми возможно только на его условиях?						

17	Ребенок не имеет лучшего друга?						
18	Можно ли сказать, что в действиях ребенка не хватает здравого смысла?						
19	Наблюдаются ли сложности при командной игре?						
20	Были ли отмечены неловкие движения и неуклюжие жесты?						
21	Случались ли у ребенка произвольные движения телом, лицом?						
22	Возникают ли сложности при выполнении повседневных обязанностей, в виду посещающих ребенка навязчивых мыслей?						
23	Обладает ли ребенок приверженностью к порядку по особым правилам?						
24	Отмечена ли у ребенка особая привязанность к предметам?						
25	Подвергается ли травке ребенок со стороны сверстников?						
26	Использует ли ребенок необычные мимические движения?						
27	Были ли замечены у ребенка странные движения руками или другими частями тела?						

Подсчет результатов методики:

№	Балл	№	Балл	№	Балл
1.		10.		19.	
2.		11.		20.	
3.		12.		21.	
4.		13.		22.	
5.		14.		23.	
6.		15.		24.	
7.		16.		25.	
8.		17.		26.	
9.		18.		27.	

Всего баллов	
---------------------	--

Интерпретация полученных данных:

Общий балл	Характеристика
<19	Норма
От 19 до 22	Вероятность аутизма повышена
>22	Высокий уровень

Протокол обследования

Фамилия, имя ребенка _____

Дата рождения ребенка _____

Дата обследования	Возраст ребенка (год и месяц)	Общий результат развития (средний балл по таблицам 1–9)	Деадаптивное поведение (суммарный балл)
«__» _____ 20__ г.			
«__» _____ 20__ г.			

Таблица возрастных нормативов 1. «Поведение»

(Дьяченко, Лаврентьева, 1984; Лисина, 1986; Мухина, 2000; Обухова, 1996)

Возраст ребенка (год)	Возраст ребенка (мес.)	Показатель развития	Балл (начало года)	Балл (конец года)	Коммен- тарий
4-й год	42	Слушает со вниманием короткие истории			
		Повторяет за взрослым движение в определенной последовательности: хлопает в ладоши, поднимает руки вверх, руки — в стороны, опускает руки			
	48	Не выходит за установленные родителями границы территории, на детской площадке, во дворе			
		Выполняет поручения в незнакомой обстановке, вне дома			
5-й год	54	По-разному общается с младшими и старшими детьми,			

		детьми и взрослыми			
		Умеет организовывать рабочее место и приводить его в порядок после окончания занятия			
	60	Оценивает по сюжетным картинкам поступки с точки зрения социальной нормы			
		В случае сомнения в правильности выполнения задания обращается за оценкой своих действий к взрослому			
6-й год	66	Обращается к незнакомым взрослым на «вы», а педагогам — по имени и отчеству			
		Сознательно соблюдает принятые правила поведения, с пониманием их значения			
	72	Подчиняется сигналам светофора и знакам «Идите» и «Стойте»			
		Выполняет задание до конца, самостоятельно конт-ролирует правильность его выполнения по ходу деятельности			
7-й год	78	Соподчиняет мотивы своего поведения, заканчивает начатое дело до конца, прежде чем приступить к новому			
		Воспринимает фронтальную инструкцию, данную на слух или зрительно; удерживает инструкцию до конца задания			
	84	Бережно относится к оборудованию в группе, к окружающим предметам и напоминает об этом другим детям			
		Анализирует образец, сличает результат работы с данным образцом, самостоятельно находит и исправляет ошибки			
СУММА БАЛЛОВ					

Таблица возрастных нормативов 2. «Коммуникация»

Возраст ребенка (год)	Возраст ребенка (мес.)	Показатель развития	Балл (начало года)	Балл (конец года)	Комментарий
4-й год	42	Периодически вступает в диалог с ровесниками			
		Вступает в простой диалог по телефону			
	48	Поддерживает диалог с ровесниками			
		Использует социальные слова, фразы (например, «Извините»)			
5-й год	54	Адекватно реагирует на чувства других людей			
		Начинает понимать язык телодвижений собеседника			
	60	Общается на разнообразные темы			
		Начинает принимать во внимание точку зрения собеседника			
6-й год	66	Выстраивает диалог, опираясь на интересы собеседника			
		Может договариваться с собеседником и находить компромиссное решение			
	72	Называет по просьбе номер домашнего телефона, номер мобильного телефона одного из родственников			
		Называет по просьбе полный домашний адрес			
7-й год	78	Разговаривает на темы, касающиеся взаимоотношений между людьми и норм социального поведения			
		Отвечает соответствующим образом, когда его представляют незнакомым			
	84	Внимательно слушает учителя на уроке (занятии) более 15 минут			
		Вежливо, корректно завершает диалог			
СУММА БАЛЛОВ					

Таблица возрастных нормативов 3. «Восприятие»

Возраст ребенка (год)	Возраст ребенка (мес.)	Показатель развития	Балл (начало года)	Балл (конец года)	Комментарий
3-й год	30	Выбирает из 9 картинок, ту которую ему назвали			
		Знает свою одежду			
	36	Подбирает парные картинки (две–четыре пары) предметных картинок			
		Показывает шесть названных частей тела			
4-й год	42	Соотносит, показывает и называет основные цвета			
		Соотносит, показывает и называет предметы трех разных длин (короткий, длинный, средний)			
	48	Составляет предметную разрезную картинку из четырех элементов			
		Понимает на слух простые правила игры			
5-й год	54	Соотносит образ одинаковых букв			
		Узнает перечеркнутые изображения			
	60	Находит 5–6 отличий между двумя рисунками			
		Правильно называет оттенки цветов — оранжевый, фиолетовый, голубой, серый, розовый, коричневый			
6-й год	66	Узнает фигуры с недостающими деталями			
		Определяет на слух, какое слово лишнее			
	72	По силуэту и незначительным деталям определяет предмет и различает его величину, форму, удаленность и пр.			
		Складывает 10 полосок разной длины в порядке убывания			
7-й год	78	Правильно указывает основные различия в геометрических формах			

		Последовательно выкладывает серию сюжетных картинок (4–5), логично объясняет			
	84	Складывает сюжетную разрезную картинку из 4–6 частей			
		Узнает наложенные изображения (фигуры Поппелрейтера)			
СУММА БАЛЛОВ					

Таблица возрастных нормативов 4. «Познавательная сфера»

Возраст ребенка (год)	Возраст ребенка (мес.)	Показатель развития	Балл (начало года)	Балл (конец года)	Комментарий
3-й год	30	Раскладывает предметы на группы по образцу, по функциональным признакам			
		Собирает матрешку, состоящую из четырех частей			
	36	Соотносит верх и низ (переворачивает и кладет книгу правильно)			
		Собирает по порядку пирамидку из пяти колец			
4-й год	42	Сравнивает предметы или животных, находя в них различия и объясняя их			
		Классифицирует предметы по признакам действия: что летает, ездит, плавает			
	48	Находит в окружающей обстановке много предметов и один предмет			
		Находит на картинке, где изображены нелепицы, 3–4 несоответствия. Объясняет, что не так, почему не так и как на самом деле должно быть			
5-й год	54	Сравнивает изображения и находит сходство и различие			
		Сортирует предметы по разным группам, используя обобщающие слова (растения, одежда, мебель, транспорт, овощи, фрукты)			

	60	Знает, из какого материала построен дом			
		Отгадывает загадки, используя накопленный опыт			
6-й год	66	Исключает предмет по существенным признакам, самостоятельно называет родовое понятие (4-й лишний)			
		Понимает значение понятий: «вчера», «завтра»			
	72	Раскладывает и составляет рассказ по картинкам, ориентируясь на временную последовательность			
		Образовывает последующее число добавлением одного предмета, предыдущее — удалением.			
7-й год	78	Знает и называет последовательно дни недели			
		Владеет прямым и обратным счетом в пределах 10			
	84	Определяет и называет последовательность времен года			
		Решает задачи на сложение и вычитание, используя наглядный материал			
СУММА БАЛЛОВ					

Таблица возрастных нормативов 5. «Речь»

Возраст ребенка (год)	Возраст ребенка (мес.)	Показатель развития	Балл (начало года)	Балл (конец года)	Комментарий
1-й год	6	Произносит гласные (вокализирует), гулит			
		Произносит некоторые согласные, лепечет			
	12	Произносит первые слова. Использует речь для комментирования окружающего			
		Повторяет за взрослым новые слоги, копирует интонацию, восклицания и междометия, сопровождая их выразительной мимикой и жестами			
2-й год	18	Выражает просьбы и комментирует действия, используя словосочетания из двух слов			

		Привлекает внимание с помощью речи			
	24	Пользуется фразой из 3–4 слов			
		Появляются простые предлоги (в, на, у, с)			
3-й год	30	Произносит слова из трех открытых слогов (машина, сапоги)			
		Фонематическое восприятие хорошо развито: не смешивает слова, близкие по звучанию			
	36	Говорит о себе в 1-м лице			
		В речи появляются понятия времени и места			
4-й год	42	Пользуется вопросом «Почему?»			
		Сообщает о недавно происшедших событиях			
	48	Использует сложное предложение из 5–8 слов, с простыми предлогами и союзами (и, на, с)			
		Любит слушать короткие стихи, рассказы, сказки, запоминает и рассказывает их			
5-й год	54	Правильно произносит шипящие и свистящие звуки			
		Выделяет гласный звук в начале, в середине и в конце слова			
	60	Использует в речи грамматически согласованную расширенную фразу			
		Замечает ошибки в неверно названном слове (фразе) у себя и других			
6-й год	66	Правильно произносит все звуки родного языка и слова различной слоговой структуры			
		В речи нет пропусков и перестановки слогов и звуков			
	72	Выделяет слоги или слова с заданным звуком из группы других			
		Подбирает обобщающее слово к произнесенным вслух словам (мебель, обувь, одежда, еда, и т.д.)			

7-й год	78	Речь максимально приближена к речи взрослых, с учетом норм литературного языка, звуковой стороны			
		Владеет основной системой грамматики: словоизменением, словообразованием, синтаксической структурой предложения			
	84	Правильно произносит слова со сложной слоговой структурой			
		Составляет связный устный рассказ (описание, повествование, отчасти рассуждение) с опорой на наглядный материал и без него			
СУММА БАЛЛОВ					

Таблица возрастных нормативов 6. «Игра»

Возраст ребенка (год)	Возраст ребенка (мес.)	Показатель развития	Балл (начало года)	Балл (конец года)	Комментарий
3-й год	30	Совершает несколько функциональных и символических действий, не связанных в единый сюжет (например, кормит, возит, моет и т.д.)			
		Начинает делиться игрушками и играть в игры с переходом ходов (например, строит башню вместе со взрослым, поочередно устанавливая кубики)			
	36	Приписывает кукле собственные желания в символической игре			
		Начинает принимать на себя роли взрослых (например, мамы, папы, воспитательницы), но не называет их словесно			
4-й год	42	Совершает игровые действия, отражающие эпизоды из личной жизни (игры «семья», «детский сад»)			
		Широко использует предметы-заместители; совершает игровые действия с воображаемыми объектами (например, крутит несуществующий руль)			
	48	Совершает несколько последовательных символических			

		действий, объединенных в единую логическую цепочку (сюжетная игра).			
		Называет свою роль и роли партнеров по игре			
5-й год	54	Соблюдает правила в простых играх			
		Делится игрушками по собственной инициативе, играет в игры с переходом ходов без напоминаний			
	60	Проигрывает прочитанные рассказы, показанные картинки, мультфильмы, события общественной жизни			
		Принимает на себя разнообразные роли: папы, доктора, водителя, повара и т.д.; называет их			
6-й год	66	Совершает разнообразные социальные игровые действия, соответствующие принятой роли			
		Использует специфическую ролевую речь, обращенную к партнерам по игре			
	72	Берет на себя роль другого ребенка			
		Демонстрирует ярко выраженное ролевое поведение, в том числе речь ребенка в игре носит явно ролевой характер			
7-й год	78	Играет в режиссерские игры			
		Четко следует социальным правилам в ролевой игре			
	84	Свободно играет в игры-драматизации			
		Свободно играет в игры с правилами			
СУММА БАЛЛОВ					

Таблица возрастных нормативов 7. «Крупная моторика»

Возраст ребенка (год)	Возраст ребенка (мес.)	Показатель развития	Балл (начало года)	Балл (конец года)	Комментарий
4-й год	42	Стоит на одной ноге более двух секунд			
		Бьет мяч в цель			

	48	Спускается по ступенькам попеременным шагом			
		Кидает мяч в руки			
5-й год	54	Прыгает на одной ноге			
		Ловит мяч двумя руками			
	60	Ездит на велосипеде (3–4-х колесном), совершая плавные повороты			
		Стоит на одной ноге более восьми секунд			
6-й год	66	Попадает мячом в цель с расстояния 1,5 м			
		Прыгает с места через веревку, натянутую на высоте 20 см от пола			
	72	Прыгает с высоты 30 см, приземляясь на корточки			
		Стоит на каждой ноге попеременно, с закрытыми глазами			
7-й год	78	Проходит по прямой линии с открытыми глазами расстояние 2 м			
		Залезает на стул высотой 45 см без помощи рук			
	84	Сидит на корточках с горизонтально вытянутыми руками в течение 10 секунд			
		Ездит на двухколесном велосипеде (без дополнительных колес)			
СУММА БАЛЛОВ					

Таблица возрастных нормативов 8. «Мелкая моторика»

Возраст ребенка (год)	Возраст ребенка (мес.)	Показатель развития	Балл (начало года)	Балл (конец года)	Комментарий
1-й год	6	Сжимает предмет в руке			
		Сгибает и выпрямляет руки			
	12	Перекладывает предмет из одной руки в другую			

		Использует пинцетный захват			
2-й год	18	Стучит предметом о предмет			
		Указывает при помощи указательного пальца			
	24	Опускает мелкие предметы в коробочку с отверстиями или в бутылку			
		Строит башню из 3–4 кубиков			
3-й год	30	Нанизывает крупные бусы			
		Переливает воду из сосуда в сосуд			
	36	Переворачивает страницы			
		Открывает спичечный коробок			
4-й год	42	Рисует круги			
		Пьет из чашки, держа ее одной рукой			
	48	Проводит линию, соединяющую две точки			
		Лепит из пластилина «колобок» и «змейку»			
5-й год	54	Режет ножницами			
		Застегивает и расстегивает пуговицы			
	60	Продевает нитку в иголку			
		Вырезает ножницами по контуру			
6-й год	66	Бросает мяч руками на расстояние 4 метров			
		Рисует простые геометрические формы			
	72	Рисует домик, солнце, дерево			
		Завязывает узел			
7-й год	78	Рисует человека из восьми частей (голова, шея, туловище, 2 руки, 2 ноги, пальцы)			
		Отбивает мяч от земли 3 раза подряд			
	84	Пишет (срисовывает) 10 букв			
		Строит конструкции из кубиков, выкладывает из счетных			

		палочек фигуры по образцу			
СУММА БАЛЛОВ					

Таблица возрастных нормативов 9. «Самообслуживание»

Возраст ребенка (год)	Возраст ребенка (мес.)	Показатель развития	Балл (начало года)	Балл (конец года)	Комментарий
3-й год	30	Пьет через соломинку			
		Вытирает себе руки (салфеткой или полотенцем)			
	36	Самостоятельно моет руки			
		Дает знать, когда хочет сходить в туалет			
4-й год	42	Ест самостоятельно ложкой и вилкой, почти не пачкаясь			
		Надевает на себя куртку, пальто			
	48	Обувает ботинки (шнурки завязывать необязательно)			
		Чистит зубы, умывает лицо, под руководством взрослого выполняет все действия в туалете			
5-й год	54	Раздевается самостоятельно, застегивает крупные пуговицы, различает переднюю и заднюю части одежды			
		После игры убирает игрушки без напоминания			
	60	Самостоятельно пользуется туалетом, моет руки и одевается, пытается завязывать шнурки			
		Ножом намазывает на хлеб масло			
6-й год	66	Выполняет простые поручения по дому			
		Наливает себе напиток из кувшина			
	72	Полностью самостоятельно одевается на прогулку			
		Может самостоятельно принять душ			
7-й год	78	Правильно пользуется столовыми приборами во время приемов пищи			

		Соблюдает правила дорожного движения для пешеходов (смотрит в обе стороны при переходе через дорогу, подчиняется сигналам светофора)			
	84	Завязывает шнурки на бантик			
		Самостоятельно застилает постель			
СУММА БАЛЛОВ					

Таблица 10. «Деадаптивное поведение»

Форма деадаптивного поведения	Балл (начало года)	Балл (конец года)	Коммен- тарий
Аутоагрессивное поведение			
Кусает свою руку			
Бьет, стучит себя по голове			
Бьется головой о стену			
Бьется головой о стол			
Агрессивное поведение			
Плюет на других людей			
Бьет других людей по лицу			
Кусает других людей			
Щипает окружающих			
Тянет, дергает за волосы окружающих			
Стереотипное поведение			
Выполняет однообразные действия: раскачивается, потряхивает и взмахивает руками, вращается			
Выполняет в особом порядке ритуалы нефункционального характера — располагает объекты определенным образом			

Проявляет чрезмерный интерес к необычным неигровым предметам			
Ритмично повторяет звуки или слова			
Стереотипно повторяет слова или фразы			
Проявляет чрезмерный интерес к датам, маршрутам или расписаниям			
Прерывание деятельности			
Сбрасывает предметы			
Кричит и плачет при малейших требованиях			
Вскакивает из-за стола в процессе выполнения какой-либо деятельности			
Дурачится, проявляет нежелание начинать или продолжать деятельность			
Кричит, издает громкие звуки, выражающие протест			
Дефицит поведения			
Демонстрирует избирательную активность: манипулирует только любимой игрушкой, новые предметы не обследует			
С трудом переключается с одного вида деятельности на другой.			
Концентрирует внимание только в течение короткого промежутка времени			
Проявляет выраженную импульсивность: вскакивает, опережая указания, хватается за предметы			
Проявляет пассивность, неспособность к действию, для начала деятельности ждет указаний взрослого			
Не допускает изменений установленного порядка, сопротивляется переменам (например, перестановки мебели, смены одежды)			
Не испытывает удовольствие или проявляет протест при физическом контакте			
СУММА БАЛЛОВ			

Профиль развития ребенка																			
Возраст ребенка (год)	Балл	Начало года	Конец года	Начало года	Конец года	Начало года	Конец года	Начало года	Конец года	Начало года	Конец года	Начало года	Конец года	Начало года	Конец года	Начало года	Конец года	Начало года	Конец года
7 лет	56																		
6,5 года	52																		
6 лет	48																		
5,5 года	44																		
5 лет	40																		
4,5 года	36																		
4 года	32																		
3,5 года	28																		
3 года	24																		
Исследуемые сферы		Поведение		Коммуникация		Восприятие		Познавательная сфера		Речь		Игра		Крупная моторика		Мелкая моторика		Самообслуживание	

Инструкция по заполнению протокола

При заполнении протокола сбор первичной информации о развитии ребенка проводится в беседе с родителями и оценивается учителем-дефектологом со слов родителей, оценочный балл ставится в подходящую клетку таблицы протокола обследования.

При первичном обследовании оценочные баллы заносятся в протокол карандашом. Заполнение протокола специалистом продолжается в течение диагностического периода (1 месяц) 2 раза в год — в сентябре и мае учебного года.

Для правильного заполнения протокола педагогического обследования необходимо последовательно проделать ряд операций.

В титульном листе протокола заполните строки «Фамилия, имя ребенка», «Дата рождения ребенка», «Ф.И.О. педагога, заполнившего протокол», «Ф.И.О. респондента», «Дата обследования».

Последовательно заполните таблицы возрастных нормативов с 1-й по 9-ю. В столбце «Балл (начало года)» напротив каждого утверждения проставьте количество баллов в зависимости от сформированности навыка:

«0» — навык не сформирован. Ребенок никогда не выполняет и не использует данный навык или только пытается выполнить действие.

«1» — навык сформирован частично. Ребенок начал выполнять действие в течение последнего месяца либо иногда использует данный навык (например, только с близкими людьми, только с взрослыми, только в домашних условиях и т.д.);

«2» — навык сформирован полностью. Ребенок использует данный навык в различных ситуациях, в разных местах, с разными людьми.

Когда все баллы по таблицам возрастных нормативов с 1-й по 9-ю будут проставлены, подсчитайте сумму и запишите в строке «Сумма баллов».

В столбце «Комментарий» по мере необходимости отмечайте особенности формирования навыков: например, ребенок использует навык только с мамой, или только с помощью взрослого, или только в знакомой обстановке, или выполняет только на знакомых пособиях.

Подсчитайте общий результат развития (средний балл по таблицам возрастных нормативов 1–9). Для этого сложите суммы баллов по таблицам возрастных нормативов 1–9 и разделите эту сумму на количество таблиц возрастных нормативов (на 9). Полученное число впишите на титульном листе протокола в графу «Общий результат развития (средний балл по таблицам 1–9)» напротив соответствующей даты обследования.

Заполните таблицу 10 «Дезадаптивное поведение». В столбце «Балл (начало года)» напротив каждого утверждения проставьте количество баллов в зависимости от степени выраженности дезадаптивного поведения:

«0» — данная форма дезадаптивного поведения у ребенка отсутствует полностью;

«1» — данная форма дезадаптивного поведения у ребенка недостаточно выражена и (или) наблюдается редко, только в определенных ситуациях;

«2» — данная форма дезадаптивного поведения у ребенка ярко выражена и (или) наблюдается постоянно в различных ситуациях.

Когда все баллы по таблице 10 («Дезадаптивное поведение») будут проставлены, подсчитайте их сумму и запишите в строке «Сумма баллов». Полученное число впишите на титульном листе протокола в графу «Дезадаптивное поведение (суммарный балл)» напротив соответствующей даты обследования.

В столбце «Комментарий» по мере необходимости отмечайте особенности, связанные с данным поведением: например, ребенок использует данную форму дезадаптивного поведения только при взаимодействии с родителями или только в учебной ситуации и т.д.

Построение психолого-педагогического профиля развития ребенка

Для наглядного представления результатов обследования используется таблица «Профиль развития ребенка».

Сначала в таблице отметьте календарный возраст ребенка — нарисуйте линию вдоль всей таблицы на уровне, соответствующем его календарному возрасту. Затем в столбцах «Начало года» при помощи линии отметьте количество набранных ребенком баллов по каждой таблице возрастных нормативов. Все ячейки, находящиеся под чертой, заштрихуйте. В результате получается диаграмма, отражающая уровень развития ребенка по каждой области развития. Высота столбцов в диаграмме указывает на то, какому возрасту (в сравнении со среднестатистической нормой) соответствует уровень развития ребенка.

Сравнение на графике данных о календарном возрасте ребенка с данными о его реальном развитии позволяет наглядно увидеть, насколько сформированы у него навыки по каждой области развития относительно среднестатистической возрастной нормы.

В зависимости от результатов обследования по предложенной методике разрабатывается индивидуальная программа работы с ребенком. В качестве целей обучения из таблиц возрастных нормативов выбираются те умения и навыки, которые у ребенка либо сформированы частично (1 балл), либо не сформированы совсем (0 баллов). При этом нужно соблюдать последовательность, указанную в таблице, постепенно усложняя поставленные задачи.

Если в результате обследования у ребенка были выявлены различные формы дезадаптивного поведения, то целью коррекционной работы становится их уменьшение и устранение.

Для выявления результативности коррекционной работы и обучения в конце года проводится повторное обследование по предложенной методике. Результаты итогового обследования заносятся в столбцы «Конец года». Динамика по количественным показателям осуществляется путем сравнения итогов первичного и заключительного обследования.

В ходе первоначальной апробации предложенного протокола была установлена его конкурентная валидность и результативность использования в процессе коррекционной работы с детьми, имеющими РАС, в условиях ЦПМССДиП. В настоящий момент ведется научно-методическая работа по детальному описанию методик и процедур оценки уровня развития детей с РАС с использованием протокола педагогического обследования.

**ДОКУМЕНТ ПОДПИСАН
ЭЛЕКТРОННОЙ ПОДПИСЬЮ**

СВЕДЕНИЯ О СЕРТИФИКАТЕ ЭП

Сертификат 29506604513842569967847282462287250401048067728

Владелец Василейко Надежда Владимировна

Действителен с 14.03.2023 по 13.03.2024